رفع
عبد الرحمن النجدي
أسكنه الله الفردوس
www.moswarat.com

أصول الفقه التربوي الإسلامي

مدخل إلى التربية الإسلامية

الدكتور
سعيد إسماعيل علي

دار الفكر العربي

رفع
عبد الرحمن النجدي
أسكنه الله الفردوس
www.moswarat.com

رفع
عبد الرحمن النجدي
أسكنه الله الفردوس
www.moswarat.com

موسوعة أصول الفقه التربوي الإسلامي

مدخل إلى التربية الإسلامية

الدكتور
سعيد إسماعيل علي
أستاذ أصول التربية بجامعة عين شمس

الطبعة الأولى
١٤٣١هـ / ٢٠١٠م

سعيد إسماعيل على.
موسوعة أصول الفقه التربوى الإسلامى: مدخل إلى التربية الإسلامية / سعيد إسماعيل على - القاهرة: دار الفكر العربى، ١٤٣١هـ = ٢٠١٠م.
٤١١ص؛ ٢٤ سم.
ببليوجرافية: ص٤٠٧-٤٠٨.
تدمك: ١-٢٥٣٤-١٠-٩٧٧.
١- التربية الإسلامية. ٢-العقيدة الإسلامية. ٣- مقاصد التربية الإسلامية. ٤- التربية الإسلامية - مصادر. ٥- منهجية البحث العلمى التربوى. أ- العنوان.

جمع إلكترونى وطباعة

التنفيذ الفنى

حسن الشريف

رقم الإيداع	٢٠٠٩/١٦٨٥١

رفع
عبد الرحمن النجدي
أسكنه الله الفردوس
www.moswarat.com

بسم الله الرحمن الرحيم

مُقَدِّمَة

كانت دراستَي (مشكلة المنهج في التربية الإسلامية) في الكتاب السنوي للتربية وعلم النفس عام ١٩٧٣، و(مصادر التربية الإسلامية) في الكتاب نفسه لعام ١٩٧٤ هما بداية الطريق في التأسيس للتربية الإسلامية، إيمانا بضرورة الاتفاق أولا حول الجوانب المنهجية باعتبارها تشكل " الأساس " الحقيقي لقيام أي نسق معرفي جديد.

ثم طُورت الدراستان بشكل أكبر عام ١٩٧٦ عندما صدر كتابي (أصول التربية الإسلامية)، وكان أول كتاب باللغة العربية في هذا الباب، وكان التعامل مع (الأصول) هي (المصادر)، حيث هناك من يتعامل معها باعتبارها " الأسس ".

وظل الهاجس الخاص باستكمال التأسيس لهذا النسق المعرفي يلح على دائما. صحيح أن هناك أعمالا متعددة في التربية الإسلامية قد تمت قبل جهدي بسنوات غير قليلة، لكن كلًّا منها كان يتم باعتباره جزءا من فرع آخر، مثل تاريخ التربية، مما ينتمي إليه جهد الدكتور أحمد شلبي ومَن سار على نهجه، سواء قبله أو بعده، أو الفلسفة الإسلامية مثل جهد الدكتور أحمد فؤاد الأهواني، لكن الجهد الذي بدأناه كان يقصد التأسيس لعلم قائم بذاته، به جوانب وزوايا متعددة، تتصل بأنساق معرفية أخرى، تماما كما هو الأمر بالنسبة لمجال أصول التربية بصفة عامة.

لكن تعدد المهام العلمية والاهتمامات الثقافية كان يأخذني بعيدا بعض الشيء، حتى بدت ملامح خطوة أكثر تقدما عندما صدر كتابي (الأصول الإسلامية للتربية) مقتصرا على دراسة كل من القرآن الكريم والسنة النبوية عام ١٩٩٢.

ثم يتقدم الأمر ليصدر كتاب كبير في كل من المصدرين على حدة، فكان كتابي (القرآن الكريم رؤية تربوية) عام ٢٠٠٠، ثم (السنة النبوية، رؤية تربوية) عام ٢٠٠٢، حيث أعلنت على غلاف الكتابين أنهما خطوتان رئيستان على طريق بناء ما أسميته (أصول الفقه التربوي الإسلامي).

وطوال الوقت كنت أشعر بشدة الحاجة إلى كتاب يكون بمثابة " المدخل " أو " المقدمة " لهاتين الخطوتين، وما قد يلحقهما، وأن المفروض أن أبدأ به، لكن اتساع دائرة التفكير، وعلو الطموح أقعداني سنوات عن إتمام هذه الخطوة، إلى أن بدأت أشمر عن ساعدي، هذا العام وأفرغ إلى كتابة هذا الكتاب الذي بين يدي القارئ باسم (**مدخل إلى التربية الإسلامية**) باعتباره اللبنة الأولى في صرح، أرجو المولى - عز وجل - أن يعينني، من حيث العمر والصحة والعزم، على أن أتمه.

فلقد صح العزم على أن تكون هناك موسوعة باسم (أصول الفقه التربوي الإسلامي)، يكون الكتاب الحالي هو جزؤها الأول، ويكون الكتاب الخاص بالقرآن هو الثاني، والسنة النبوية هو الثالث.

كان الطريق الفقهي هو الغالب على تفكيري وأنا أبني أصول التربية الإسلامية، مع بعض التكييف لغير القرآن الكريم والسنة النبوية، أصولا ومصادر، وهذا واضح في كتابي الأول (أصول التربية الإسلامية) عام ١٩٧٦، وكذلك في طبعته الثانية عام ١٩٩٣.

لكن، عندما أنجزت للمعهد العالمي للفكر الإسلامي كتابا بنفس العنوان (أصول التربية الإسلامية) عام ٢٠٠١، حدث تطور واضح في فهمي لأصول التربية الإسلامية، وهو الذي يحكمني الآن وأنا أخطط للموسوعة الحالية، إذ آمل أن يكون

الجزءان الرابع والخامس عن موضوعين، أولهما يتصل بالموروث التربوي الإسلامي معتبرا إياها أصلا مهما، وفق نظرة نقدية تحليلية، وكذلك ما يكون عليه حال الأمة الإسلامية في خبرة ماضيها، وفي حاضرها، وما تتطلع إليه مستقبلا.

ولا بد أن أصارح القارئ أن الفصل الثاني من الكتاب الحالي، هو نفسه كان الفصل الأول في كتابي عن القرآن الكريم، حيث رأيت أن موضعه هنا هو الأنسب، ما دمنا نقوم بخطوة هي بمثابة المقدمات. وبطبيعة الحال، فعندما يمدنا الله بعونه ونعيد كتاب القرآن، فسوف نحل موضوعا آخر، ولن نكرر هذا الفصل بطبيعة الحال، والقرآن والحمد الله، يزخر بموضوعات لا يغطيها كتاب واحد، بل أكثر، فما بالك بموضوعات الكتاب الواحد؟.

نسأل المولى - عز وجل - أن يسدد على طريق الحق خطانا، إنه نعم المولى ونعم النصير.

المؤلف

مصر الجديدة في ٢٩ يوليو ٢٠٠٩

الموافق السادس من شعبان عام ١٤٣٠ للهجرة

رفع
عبد الرحمن النجدي
أسكنه الله الفردوس
www.moswarat.com

رفع
عبد الرحمن النجدي
أسكنه الله الفردوس
www.moswarat.com

الفصل الأول

المفهوم والأهمية

الخطوة المنطقية في تناول مجال ما هي أن نبدأ بالتعريف، حتى يتبين القارئ معنى وطبيعة الموضوع الذي يقوم عليه هذا المجال، فإذا كان كما هو الشأن بالنسبة إلينا الآن، يصبح مفروضا أن نبدأ القارئ ببيان مفهومنا للتربية الإسلامية، ومع ذلك فنحن نستأذن القارئ أن نؤخر هذه الخطوة، حتى نلقي بعض الضوء على الأجواء التي سبقت وواكبت ظهور التربية الإسلامية، مما قد يبدو أننا بذلك نبتعد عن الموضوع، بينما العكس هو الصحيح، فنحن نؤكد للقارئ الكريم أن هذه الخطوة الأولى، خطوة التعريف والمفهوم تظل هي بؤرة الرؤية، ومربط الفرس.

الحاجة إلى العقيدة الدينية:

عجز الإنسان الدائم يلجئه إلجاء إلى التفكير في القدرة التي لا يعجزها شيء.

إن الطفل حال ولادته يكون عاجزًا تمامًا عن كل شيء، ولولا أمه ترضعه، وتأخذه في حضنها وتقضي له حوائجه كلها ما أمكن أن يعيش.

ثم يبدأ يحس بالقدرة على بعض الأشياء.. يبدأ يحرك أصابعه، ويحرك يده، ويحرك عضلات ساقيه وأصابع قدميه، ويحرك رأسه، ولكن هذا كله داخل حضن الأم لا يستطيع أن يغادره بعد..

ثم يحس بمزيد من القدرة.. فهو الآن في خارج الحضن، ويتحرك بعض الحركات، ويفرح فرحًا هائلًا، ولا شك بمقدرته تلك، ولكنه يتطلع إلى المزيد. ويأتي يومًا يحبو فيه على الأرض.. إنه يتطلع إلى الوقوف والمشي! ثم يقف ويمشي ويترنح ويسقط ثم يعود فيقوم. إنه يتطلع إلى الوقوف الثابت والمشي المتمكن، ويصل إلى ذلك ذات يوم.. إنه يريد أن يطول النافذة وأكرة الباب.. ويطول هذه وتلك ذات يوم.. ثم يتطلع إلى مزيد من القدرة ومزيد من القوة، ومزيد من التمكن (محمد قطب، ٩٣/ ١٣٩٤هـ، ص١٦).

ويكبر، كما شاء الله له أن يكبر، ويبلغ من القوة مداه، فهل يتوقف عن التطلع لحظة ويكتفي بما وصل إليه من التمكين؟

كلا! إنه ليحس بمزيد من العجز كلما بلغ مزيدًا من القدرة!! إن تطلعاته لا تقف عند حد، وكلما توصل إلى شيء من القدرة أغراه ذلك بالتطلع إلى المزيد فيحس بالعجز عن ذلك المزيد، ويحاول من جديد ويصل إلى شيء مما يريد، فيتطلع، فيحس بالعجز..

وعجزه الدائم ذلك يلجئه إلجاء إلى التفكير في تلك القدرة التي لا يعجزها شيء، من وراء هذا الكون الهائل الذي لا يقدر هو على شيء منه.. إلا فُتاتا من القدرة لا يغنيه.. ولا يرضيه.. عندئذ ينطلق يبحث عن تلك القدرة، فيهتدي أو يمضي في الضلال (محمد قطب، ٩٣/ ١٣٩٤هـ، ص١٦).

إن هذا الإنسان هو ذرة من ذرات العالم، يعجز عن إدراك سبب وجوده في هذه الحياة، كما يعجز عن إدراك الغاية وما فيها من خير له، ولو وكل لأمر نفسه، ولهذا لم يتركه سدي، بل زوده بالعقل يهديه سبيل ويقفه على المنهج الواضح.

وبهذه الإرادة الربانية حاول أن يعرف الكون، ومركزه منه، والغاية التي ينبغي أن يستشرف لها، ومن ثم كان تراث الإنسانية، قبل عهد النبوات، من النظم والآراء والأفكار، في الدين والاجتماع والطبيعة ونواحي المعرفة الأخرى (محمد يوسف موسى، ١٩٦١، ص٢١).

إلا أن العقل يضل، ويضل كثيرًا حين يحاول الوصول لإدراك ما ليس في طاقته، وبخاصة العالم الأعلى، وما يتصل به.. من أجل ذلك كان يعزف عن الفلسفات الإلهية للأمم والأجيال التي حرمت نور الوحي الإلهي في بلاد الشرق واليونان وغيرها.

وإذا رجعنا إلى أصول الدين منذ عصور الإنسان الأولى فسوف نجد أن الإنسان قد ترقي في العقائد، كما ترقي في العلوم والصناعات، فكانت عقائده الأولى مساوية لحياته الأولى، وكذلك كانت علومه وصناعاته، فليس أوائل العلم والصناعة

بأرقي من أوائل الأديان والعبادات، وليست عناصر الحقيقة في واحدة منها بأوفر من عناصر الحقيقة في الأخرى (عباس محمود العقاد، ١٩٥٤، ص١٠).

ولقد لخص بعض الباحثين عن العقائد معبودات القدماء أو آلهتهم في عدة أصناف منها (أبو الوفا المراغي، ١٩٧٥، ص١٢):

١- أرباب الطبيعة أو الأرباب التي تمثل منها مشاهد الطبيعة وقواها كالرعد والبرق والمطر والفجر والظلام والينابيع والبحار والشمس والقمر والسماء والربيع.

٢- أرباب الإنسانية، وهي الأرباب التي تقترن بأسماء الأبطال والقادة المحبوبين والموهوبين ويحسبهم عبادهم من القادرين على الخوارق والمعجزات.

٣- أرباب الأسرة وهم الأسلاف الغابرون يعبدهم أبناؤهم وصغارهم ويحيون ذكراهم بالحفلات والمواسم المشهورة، كما يحيي الناس ذكري الموتي في هذا الزمان ويزودونهم بالأقوات، لكن مع هذا الفارق البعيد، وهو أن الرجل الهمجي لا يمنعه مانع أن يجعل الذكرى عبادة، وأن يجعل هذا القبر في حكم الضحايا والقرابين.

٤- أرباب المعاني كرب العشق ورب الحرب ورب الصيد ورب العدل ورب الإحسان ورب السلام.

٥- أرباب البيت كرب الموقد ورب البئر ورب الطعام.

٦- أرباب النسل والخصب وهي على الأغلب الأعم في صورة الإناث ويسمونها بالأمهات الخالدات، وقد ترقت مع الزمن إلى واهبات الخلود بعد هبة الحياة.

٧- الآلهة العليا، وهي آلهة الخلق التي تدين عبادها لشرائع الخير وتحاسبهم عليها، وتجمع المثل العليا للمحاسن والأخلاق، وتضمن السعادة الأبدية للأرواح في عالم البقاء (أبو الوفا المراغي، ١٩٧٥، ص١٢).

وهذه الطبقات من طبقات العبادة، وهي أرقي ما بلغته الإنسانية في أطوارها المتوالية، واستعدت بعده للإيمان بإله واحد لجميع الأكوان والمخلوقات بغير استثناء أمة من الناس.

ويرجع الفيلسوف الفرنسي هنري برجسون بالعقيدة الدينية إلى مصدرين: أحدهما اجتماعي لفائدة المجتمع أو فائدة النوع كله، والآخر فردي يمتاز به آحاد من ذوي البصيرة والعبقرية الموهوبة (عباس محمود العقاد، ١٩٥٤، ص١٥).

فالحاسة الدينية الاجتماعية " حيلة نوعية " يلجأ إليها خيال النوع الإنساني لكبح الأثرة الفردية وإقناع الإنسان بنسيان مصالحه في سبيل المصالح الكبري التي تتعلق بها حياة النوع في جميع الأجيال، فإن الإنسان لو استوحي عقله وحده وخدم نفسه وأطاع لذته، لم يتحمل الألم ولا الخسارة من أجل أبناء نوعه. ولما كانت إرادة الحياة مستكنة في النوع كما هي في آحاده على انفراد، نشأت من " الغريزة " النوعية " ملكة "، يسميها برجسون ملكة الخرافة الرمزية أو " ملكة الأساطير "، وتكفلت للإنسان بخلق العوض الذي يستعيض به عن منافعه ولذاته حين يهجرها لمنفعة نوعه، واقترنت فيه أثرة الفرد بأثرة النوع فاستقامت على التوازن بينهما مصلحته ومصلحة الناس أجمعين (عباس محمود العقاد، ١٩٥٤، ص١٥).

وإذا كان هذا الرأي إنما هو واحد من آراء ساقها بعض الفلاسفة والمفكرين إلا أن هناك كثيرين يقرون بفطرية النزعة إلى التدين في الإنسانية، من هذا ما ينقله لنا "دراز" عن معجم "لاروس" للقرن العشرين: "إن الغريزة الدينية مشتركة بين كل الأجناس، حتى أشدها همجية، وأقربها إلى الحياة الخالدة للإنسانية"، ويقول كذلك: "إن هذه الغريزة الدينية لا تختفي، بل لا تضعف ولا تذبل، إلا في فترات الإسراف في الحضارة وعند عدد قليل من الأفراد" (محمد عبد الله دراز، ص٨٤).

ونقل عن السياسي والمفكر الفرنسي " بارتيلمي سانت هيلير " قوله كذلك: " هذا اللغز العظيم الذي يستحث عقولنا: ما العالم؟ ما الإنسان؟ من أين جاء؟ من صنعهما؟ من يدبرهما؟ ما هدفهما؟ كيف بدأ؟ كيف ينتهيان؟ ما الحياة؟ ما الموت؟ ما

القانون الذي يجب أن يقود عقولنا في أثناء عبورنا في هذه الحياة الدنيا؟ أي مستقبل ينتظرنا بعد هذه الحياة؟ هل يوجد شيء بعد هذه الحياة العابرة؟ وما علاقتها بهذا الخلود؟ هذه الأسئلة، لا توجد أمة، ولا شعب، ولا مجتمع، إلا وضع لها حلولا جيدة أو رديئة، مقبولة أو سخيفة، ثابتة أو متحولة " (محمد عبد الله دراز، ص٨٤).

إن العقول الفسيحة الأفق تطلب دائمًا تحت كل اختلاف ائتلافًا، من وراء كل كثرة وحدة، ولذلك تأبي الوقوف عند المقاييس النسبية والتفسيرات الجزئية، ولا ترضي بآحاد القوانين حتى تسمو إلى قانون القوانين، بل إنها لتستشرف إلى اليد التي جمعت تلك القوانين ونسقتها وجعلتها تتعاون على أداء الوظيفة المشتركة لهذا البنيان الكوني.. يا سبحان الله! أليست وحدة النظام بين هذه الكتائب المختلفة الطبيعة، المتنوعة العمل، من الكائنات السماوية والأرضية، آية على وحدة القيادة العامة التي تشرف عليها، وعلى وحدة الخطة المرسومة التي يسير على هداها كل جهاز من أجهزة هذه الآلة الكبري؟

وجملة القول أن العقول السامية تشرئب دائمًا من وراء الحقائق الجزئية الزائلة، إلى حقيقة كلية أزلية أبدية، حقيقة لا يحويها شيء من العلوم والمعارف، ولكنها تتشوف إليها كل العلوم والمعارف، وتلك هي الحقيقة التي تفردها الأديان العليا بالتقديس، ولا تنكرها سائر الأديان وإن أشركت معها في هذا التقديس بعض الحقائق، الجزئية الفانية (محمد عبد الله دراز، ص٩٩).

إن الله عادل حكيم، يعلم أن الإنسان لا يكون شيئا إن تركه إلى نفسه وعقله، وأن من العدل – ليكون الإنسان مسئولا عما يفعل، وليحقق الغرض من وجوده – أن يبين له الرشد من الغي، ويفصل له بين الحق والباطل، وقد كان هذا على ألسنة من اصطفاهم من خلقه ليكونوا حاملي رسالاته، هذه الرسالات التي رأيناها متدرجة لتتفق كل منها وعقلية الشعب أو الأمة التي جاءت لها.

لهذا رأينا الدين يجيء في أثر الدين، والرسول يتبع الرسول، وكل دين له ناسه المحدودون، وزمنه الموقوت، حتى بعث محمد ﷺ بدين للناس جميعًا والإنسانية

عامة، وذلك حين قضت الضرورة بإرساله ولا معدي عن بعثه، ليخرج العالم كله مما كان يتخبط فيه من ظلم وضلال وباطل (محمد يوسف موسى، ص٢٢).

ولعلنا نستطيع بعد هذا أن نشير إلى المنهج القرآني في عرض البنية الأساسية للعقيدة (سيد قطب، ١٩٨٦، ص٦٥):

١- أنه ينفرد عن المناهج الأخرى بعرض الحقيقة.. كما هي في عالم الواقع، في الأسلوب الذي يكشف كل زواياها، وكل جوانبها، وكل ارتباطها، دون تعقيد؛ ذلك لأنه يخاطب الإنسان في كل مستوياته، ومن ثم لا يتوقف إدراك هذه البنية الأساسية على درجة معينة من العلم؛ لأن العقيدة هي حاجة البشر الأولى، والتصور الذي تنشئه في عقولهم وقلوبهم هو الذي يحدد لهم طريقة تعاملهم مع الوجود كله، ويحدد لهم كذلك طريقة اتجاههم لتعلم أي علم، ولطلب أي معرفة.

٢- أنه مبرأ من تلك النظرة "الجزئية" المتقطعة الملحوظة في الدراسات العلمية، فهو لا يفرد كل جانب من جوانب "الكل" الجميل المتناسق بحديث مستقل، وإنما يعرض هذه الجوانب في سياق موصول، يرتبط فيه عالم الشهادة بعالم الغيب، وتتصل فيه حقائق الكون والحياة الإنسانية بحقيقة الألوهية، وتتصل فيه الدنيا بالآخرة، وحياة الناس في الأرض بحياة الملأ الأعلى (سيد قطب، ١٩٨٦، ص٦٦).

٣- ومع تماسك جوانب " الحقيقة " وتناسقها، يحافظ المنهج القرآني تمامًا على إعطاء كل جانب من جوانبها – في الكل المتناسق – مساحته، التي تساوي وزنه الحقيقي في ميزان الله، ومن هنا تبدو " حقيقة الألوهية " وخصائصها بارزة مسيطرة محيطة شاملة، حتى يبدو أن التعريف بتلك الحقيقة وتجلية هذه القضية هو موضوع القرآن الأساسي (سيد قطب، ١٩٨٦، ص٦٦).

٤- كذلك يتميز المنهج القرآني بتلك الحيوية الدافقة المؤثرة الموحية – مع الدقة والتقرير والتحديد الحاسم – وهي تمنح هذه الحقائق حيوية وإيقاعًا وروعة

وجمالًا لا يتسامي إليها المنهج البشري في العرض، ولا الأسلوب البشري في التعجيز، ثم هي في الوقت ذاته تعرض في دقة عجيبة وتحديد حاسم، ومع ذلك لا تجور الدقة على الحيوية، ولا يجور التحديد على الإيقاع والروعة!

وتعتبر العقيدة في الإله رأس العقائد الدينية بجملتها وتفصيلها، فمن عرف عقيدة قوم في إلههم فقد عرف نصيب دينهم من رفعة عقيدة الفهم والوجدان، ومن صحة المقاييس التي يقاس بها الخير والشر وتقدر بها الحسنات والسيئات، فلا يهبط دين وعقيدته في الإله عالية، ولا يعلو دين وعقيدته في الإله هابطة ليست مما يناسب صفات الموجود الأول التي تتبعه جميع الموجودات (عباس محمود العقاد، ١٩٦٥، ص٣٦).

ولقد كان النظر في صفات الله مجال التنافس بين أكبر العقول من أصحاب الفلسفة الفكرية وأصحاب الحكمة الدينية، وقد كانت مهمة الفلاسفة أيسر من مهمة حكماء الأديان؛ لأن الفيلسوف النظري ينطلق في تفكيره غير مقيد بفرائض العبادة وحدود المعاملات التي يتقيد بها من يأتمون به من أتباعه في الحياة العامة والمعيشة الخاصة، فظهر بين الفلاسفة النظريين من سما بالتنزيه الإلهي إلى أوج لا يلحق به الخيال فضلًا عن الفكر والإحساس.

وجاء الإسلام من جوف الصحراء بأسمى عقيدة في الإله الواحد الأحد، صححت فكرة الفلسفة النظرية، كما صححت فكرة العقائد الدينية، فكان تصحيحه لكل من هاتين الفكرتين – في جانب النقص منها – أعظم المعجزات التي أثبتت له في حكم العقل المنصف والبديهة الصادقة أنه وحي من عند الله.

متى بدأت التربية الإسلامية، وكيف تطورت؟

منذ أن نزل الوحي على الرسول ﷺ، مثَّل القرآن الكريم للفكر التربوي الإسلامي ينبوعا صافيا لا ينضب، ارتوي منه سنوات وعقود، بل وقرون، فاكتسب بذلك قوة نهوض تربوي، لا نقول أنه مجرد أن شارك في النهوض الحضاري العام، بل يمكن أن نقول أنه أسس له، ذلك أن القرآن الكريم نفسه باعتباره كلام الله – سبحانه

وتعالى - الذي نزل على رسوله محمد ﷺ كان كتاب هداية وإرشاد، تميز بمعمار لغوي فريد ينفذ إلى القلب، ويحشد الانفعالات والعواطف في الاتجاه الذي يريد، واختص بأسلوب معجز يستثير العقل، وينشط وظائفه لتنهض بالتفكير والتأمل والتحليل والاستنباط، فيجوب العقل آفاق الكون باحثا مفكرا، وتضمن من الأفكار والقيم والتوجهات ما يشكل أعمدة بناء راسخات للشخصية المسلمة والمجتمع المسلم.

وانطلق رسول الله ﷺ يؤسس لفكر تربوي يقوم على رحابة الأفق وسعة الصدر، يبث رحمة ورفقا، يؤلف ويوحد ويربط، يوقظ ويحرك وينشط. كان يخاطب الناس على قدر عقولهم ويتحسس الاهتمامات والاحتياجات، ويتجه إلى المصالح والضرورات، فإذا بهؤلاء الذين يبني شخصياتهم قد أصبحوا نوعية جديدة من البشر تستعذب الشهادة في سبيل الله، لا تعرف قعودا ولا خمولا، تمضي على طريق الجهاد بكل المجالات: جهاد النفس، وجهاد الأعداء، وجهاد العمل والإعمال، وجهاد التمكين لدين الله على الأرض، وفي القلوب والعقول.

إن النجاح الذي حققه النبي ﷺ وتلامذته الكرام تبدي في تمكنهم في نصف قرن من الزمان على وجه التقريب من أن يحرروا، ليس فقط أمتهم وعروبتهم، بل أن يحرروا نصف شعوب العالم، لا من الاستعمار العسكري فحسب، بل، وهذا هو الأهم، من الاستعمار والتخلف الحضاري والاقتصادي، ومن الخرافة والجهل، ومن أمية العلم والأخلاق وأمية الإنسانية، واستطاعوا بحقيقة الإسلام النقية الناصعة، وبجوهره أن يتوصلوا إلى كل هذا. ولئن كان بعض القادة والملوك والرؤساء قد فتحوا بلدانا، لكن فتوحاتهم كانت فتوحات استعمار وتسلط وسلب ونهب وعدوان، ولم يفتحوا كما فتح المسلمون والعرب الأُول، فآخى خطابهم بين بني الإنسان من قلب الصين إلى المحيط الأطلسي.

استمر هذا الأمر، بسرعات متفاوتة، وبخطوات متباينة عبر قرون عدة، رأينا فيها علماء يعرضون لقضايا ومسائل تربوية تسهم في البناء الحضاري وتؤسس له، لكن ما كان يوجه من فكر تربوي، اختلف من مدرسة إلى أخرى وفقا لاتجاهات

الفكر التربوي الإسلامي المعروفة، ألا وهي: الاتجاه الفقهي، والاتجاه الكلامي، والاتجاه الفلسفي، والاتجاه الصوفي، والاتجاه العلمي، والاتجاه الأدبي.

فقد كان الاتجاه الفقهي يصدر من خلال مشكلات وتساؤلات يطرحها الناس، وبخاصة الذين كانوا يتلقون التعليم، وكان الفقهاء يسيرون في خطابهم كما يسيرون في المسائل الفقهية وفقا لمنهج القياس، فيستندون بذلك إلى القرآن الكريم والسنة النبوية، ويلتزمون، ويلزمون الناس بما يؤدي إليه القياس من نتائج ترتبت بالضرورة على المقدمات القائمة. ومن ثم فقد خضع الفكر التربوي الفقهي لما تقلب فيه الفقه على وجه العموم من أحوال، بحيث ازدهر هذا الفكر وقت ظهور المذاهب الفقهية الكبرى، وازدهار حركة الاجتهاد والتفكير، لكنه بدأ يشهد ضعفا وتكرارا ونقلا، عندما أصيبت الحركة الفقهية بعوامل الضعف المجتمعية العامة في عصور التدهور والاضمحلال الحضاري.

أما فكر علماء الكلام، فعلى الرغم من أنه شارك الاتجاه الفقهي في حمله بصمات البيئة الإسلامية وثقافتها، إلا أنه حصر نفسه في دائرة القائمين به، فأصبح فكر صفوة مفكرة، تشغل نفسها بقضايا ومسائل تداعت إليها مناقشات وحوارات وجدال ابتعد عن هموم عموم المسلمين، ومن ثم لم يكن له أثر واضح على حركة التعليم الإسلامي. حتى مسألة مثل حرية الإرادة والجبر والاختيار التي تمس حياة الناس، فقد تعاملوا معها بالأسلوب الفلسفي الذي يستخدم من الكلمات والمصطلحات ما يرتفع على الفهم العام. بل إن اقتحامهم مناطق في الفكر تعد محظورة، مثل الكلام في ذات الله، جر عليهم اتهامات مؤسفة، أبعدت عنهم جماهير غفيرة من المسلمين، وبالتالي حرمت البعض من أن يبصر بعض النظرات التي توصلوا إليها، تعد من موقظات العقل.

ويزداد الابتعاد بالنسبة للاتجاه التربوي الفلسفي، على الرغم من أن الذين قدموه هم من أعلام الفكر الإسلامي، مثل ابن سينا، والكندي، والفارابي، وإخوان الصفاء، وابن رشد، وغيرهم، ذلك أنهم تأثروا إلى حد بعيد بالفكر اليوناني وخاصة

لدى كل من أفلاطون وأرسطو، فإذا بهذا الخطاب ينشغل بمصطلحات ومفاهيم من مثل العقل الفعال والعقل المنفعل، والنفس الناطقة والنفس النباتية.. إلى غير هذا وذاك من مسائل وقضايا، وهي جميعها لا تتصل اتصالا مباشرا بحياة الناس وهمومهم اليومية، مثلما كان الأمر بالنسبة للاتجاه الفقهي، فضلا عن تعقيد في الأسلوب يرتفع بالحديث فوق عقول حتى الكثرة الكبري من المتعلمين. وزاد الطين بلة ما كان يجره التأثر بالفكر اليوناني الذي انطلق من منطلقات غير دينية، في شُبه مكنت الفقهاء من اتهام بعضهم بالخروج عن الدين، ولعل المعركة التي أشعلها الإمام الغزالي بكتابه (تهافت الفلاسفة) أشهر العلامات على ذلك، ورد ابن رشد عليه بكتابه (تهافت التهافت).

أما الاتجاه الصوفي، فقد كان بحكم منطقه عصيا على التداول، إذ لم يكن مجرد حديث للقراءة، بل دعوة إلى الانخراط في سلك الممارسات الصوفية، والتي هي بدورها عصية على الكثرة الغالبة من الناس، سواء في صورتها السوية من تقشف وزهد، أو في صورتها المَرَضية المتمثلة في " الطرق "، وخاصة المنحرف منها.وكان من العسير لأحد مناقشة هذا الفكر لأنه لا يقوم على قضايا منطقية عقلية، يمكن أن يشترك في رؤيتها عدة أشخاص، بل على " أذواق " خاصة، تقتصر دائرتها على من يمر بخبرتها وحده، وفقا للمنطق الذي يحمله القائل:

لا يدرك الشوق إلا من يكابده ولا الصـــبابة إلا من يعانيـــها

(والقياس مع الفارق). أما الغموض، فحدِّث ولا حرج. وزد على هذا وذاك ما سار إليه البعض منهم، مثل الحلاج، وابن عربي من خطوات باعدت بينهم وبين صحيح الدين كما تفهمه الكثرة الغالبة من المسلمين، ومن قضايا ومسائل بعيدة تماما عن حياة المسلمين.

ولا نستطيع الزعم بأن كلا من الاتجاهين العلمي، والأدبي كان لهما فكر تربوي خاص، بحكم أن لهما مجالات أخرى غير المجال التربوي، لكننا يمكن أن نرجح أنهما

رفع
عبد الرحمن النجدي
أسكنه الله الفردوس
www.moswarat.com

أمدا الفكر التربوي الإسلامي ببعض الدعائم المهمة من مجالين احتاج الفكر التربوي الإسلامي إليهما:

فمن ناحية، كنا نلمس أن الفكر التربوي قد غلب عليه – عند عدد غير قليل – طابع الوعظ والإرشاد، حتى أنه تحول عندهم إلى قوائم من النصائح، دون أن يستند ذلك إلى أسانيد منطقية وبراهين عقلية، فضلا عما تتطلبه النصائح من قصر، فإذا بالموضوع لا يستوفي حقه من التحليل والنظر والتأمل، ثم إذا بالاتجاه العلمي، كما تبدي عند الكثرة الغالبة ممن اشتغلوا بالطب والفلك والرياضيات والجغرافيا والكيمياء والفيزياء، يؤكد على مسائل على درجة عالية من الأهمية حقا مثل: الملاحظة الحسية، والمشاهدة التجريبية. وكذلك على ضرورة النقد والفحص، وأهمية عدم التسليم بما قد نجده مكتوبا من كتب السابقين مهما علا قدرهم واتسع نطاق شهرتهم. وما لا يقل عن ذلك أهمية، التركيز على وظيفية المعرفة في الحياة العملية.

ومن جهة أخرى، قد تبدو مقابلة للاتجاه العلمي، ما كان للاتجاه الأدبي من أثر، فمن المعلوم أن العرب بصفة عامة أهل أشعار ونثر أدبي عالي المستوي، تهزهم العبارات ذات الرنين اللفظي الحسن، والتشبيهات والتورية والمجاز، ومن هنا فإن من يستقرئ الأشعار العربية، والأمثال، والحكم، لا بد أنه واجد نظرات تربوية، تنفذ مباشرة إلى عقل وقلب السامع أو القارئ بحكم شكلها وصياغتها، حتى أصبح تقليدا التعقيب على كثير من المواقف التي تتضمن تربية، بقول شاعر أو بحكمة أو بمثل.

لكن الخط البياني الهابط للحضارة الإسلامية منذ أواخر العصر المملوكي، والذي انتهي بالفتح العثماني، أصاب الفكر التربوي بما يمكن وصفه " بالسكتة الفكرية "، قياسا على هذا الذي يوصف " بالسكتة الدماغية " أو " السكتة القلبية "، فقد توقف الاجتهاد التربوي في الغالب والأعم، وتحولت معظم الخطابات إلى إعادة وتكرار لما سبق، وشروح وتعليقات، دون أن يخطو الفكر إلى أمام، أو يقف مما يشرح ويلخص موقف نقد ومقارعة.

وإذا كان التدهور الذي أصاب الدولة المملوكية يمكن أن يفسر ما أصاب الفكر التربوي الإسلامي، حيث من العسير أن يكون هناك نهوض تربوي، في بنية مجتمعية أصيبت بالتخلف والجمود، إلا أن المرء ربما يعجب متسائلا: وكيف استمر الفكر التربوي - على وجه التقريب - في جموده وتخلفه، إذا كانت دولة جديدة قد نهضت واشتد ساعدها، واستطاعت أن تمتد بالإسلام إلى أراض جديدة على الأرض الأوروبية وأبرزها فتح القسطنطينية؟

الحق أن هذا ربما يجرنا إلى حديث طويل بعض الشيء عن الدولة العثمانية، تلك الدولة التي تختلف حولها الآراء، لكن هذا يمكن أن يخرجنا عن مجالنا، وربما تشابهت الدولة العثمانية في ذلك مع الدولة الرومانية من قبل، حيث كان لها تفوقها البارز على الساحتين: السياسة والحرب، بينما ظلت معتمدة على الثقافة الإغريقية السابقة عليها.

ومنذ ما يقرب من ثلاثة قرون من الزمان أخذت كثرة من البلدان الإسلامية تسقط واحدة تلو الأخرى تحت براثن قوي هيمنة وتسلط واستغلال جاءت من الغرب، حيث وجدت الطريق أمامها يكاد أن يكون ممهدا بفعل ما كانت عليه البلاد الإسلامية من تخلف حضاري، وكأن السنة الإلهية المعروفة في حركة الرياح هي نفسها السنة الإلهية في حركة الحضارات، فكما أن الرياح تهب من مناطق الضغط الجوي المرتفع إلى مناطق الضغط الجوي المنخفض، كذلك فإن الحضارة تهب من البلدان المتقدمة على البلدان المتخلفة.

لكن الأمر لم يقف عند هذا الحد، وإلا اعتبرناه حركة محمودة، وإنما صاحبه وواكبه حركة احتلال عسكري، واستغلال اقتصادي، وقهر سياسي، وعدوان وعنف وسعي حثيث نحو التفتيت والبطش والاستبداد، مما ترتب عليه أن طال أمد التخلف واستفحل أمره حتى تجذر، وخيل إلى البعض وكأنه أصبح أمرا ملازما لطبيعة شعوب المنطقة.

وإذا كان التخلف يقاس بمظاهر ومعايير كثيرة أهمها ضعف مستوى الإنتاج وأدواته ومعدلات نموه، وغلبة الاقتصاد التقليدي، وضآلة قطاع الصناعة، ومعيشة الأغلبية العظمي من الناس على الزراعة وما يتصل بها من رعي وصيد، وانخفاض الدخل، وتواضع الخدمات والرعاية الاجتماعية، وعقم النظم الإدارية وما يتصل بها من قوانين ولوائح، وهزال هياكل الإنتاج وبناه التحتية من وسائل نقل ومواصلات وقوي محركة، وتسلط العادات والتقاليد البالية والأفكار العتيقة... إذا كان التخلف يقاس بهذا كله وغير هذا كله، فإنه في الأول والآخر - بل قبل هذا وبعد هذا - هو تربية المجتمع وتربية الفرد الذي يقصر علمه وخلقه وإيمانه وعمله وعلاقاته عن مواجهة تحديات الحياة، وعن استثمار إمكانات عقيدته وطاقات بلاده وقدراته الشخصية لمصلحة الأمة إلى أقصي حد.

تربوية الإسلام:

الدارس للكثير من النصوص والمواقف الإسلامية، يمكن له أن يلمس بكل سهولة ويسر الطابع التربوي لهذا الدين، فهو قد جاء ليبني " شخصيات "، ويؤسس لأمة، ويرسم معالم الطريق إلى النهوض الحضاري، ولا أدل على هذا من الوقائع التاريخية نفسها التي شهدناها، وعلى مدى قرون، منذ أن نزلت الرسالة المحمدية، ولعل بعض الأمثلة والنماذج تزيدنا يقينا، وتطمئن قلوبنا على " تربوية " هذا الدين.

فعندما اشتد إيذاء كفار قريش لكل من آمن بدعوة الإسلام، أمر رسول الله ﷺ عددا من المسلمين أن يهاجروا إلى الحبشة، حيث كانت الحبشة، وحاكمها، النجاشي، على الدين النصراني، فلما علم كبار قريش الكفار بذلك أرسلوا من لدنهم اثنين حتى يفسدا على المهاجرين المسلمين ما جاءوا من أجله، فأرسلوا رسولين، هما عمرو بن العاص - طبعا قبل إسلامه - وعبد الله بن أبي ربيعة، فلما قابلا النجاشي وقد سبقتهما الهدايا الكثيرة له، ولمن كانوا يحيطون به من رجال الدين المسيحي، قالا للملك:

أيها الملك، إنه قد ضوى (أتى) إلى بلدك منا غلمان سفهاء، فارقوا دين قومهم ولم يدخلوا في دينك، وجاءوا بدين ابتدعوه لا نعرفه نحن ولا أنت، وقد بعثنا إليك

أشراف قومهم من آبائهم وأعمامهم وعشائرهم لتردهم إليهم، فهم أعلى بهم عينا، وأعلم بما عابوا عليهم وعاتبوهم فيه" (هيكل، حياة محمد، ص ١٧٠).

لكن النجاشي لم يقتنع سريعا بما قال رسولا قريش، ولا خضع لما همس به بعض بطارقته، حيث كان الرسولان قد أغووهم بما حملوه إليهم من الهدايا، وآثر أن يقوم بالخطوة المنطقية العادلة لكل ذي عقل سوي، ألا وهي أن يسمع من هؤلاء الذين جاءوا فارين مستغيثين به، وهم يحملون بذور الدين الجديد، فسألهم عما لديهم، فكان الذي كلمه هو جعفر بن أبي طالب الذي قال (هيكل، ص ١٧٠):

" أيها الملك، كنا قوما أهل جاهلية، نعبد الأصنام ونأكل الميتة ونأتي الفواحش ونقطع الأرحام ونسيء الجوار ويأكل القوي منا الضعيف، فكنا على ذلك حتى بعث الله إلينا رسولا منا نعرف نسبه وصدقه وأمانته وعفافه، فدعانا إلى الله نوحده ونعبده، ونخلع ما كنا نعبد نحن وآباؤنا من دونه من الحجارة والأوثان، وأمرنا بصدق الحديث وأداء الأمانة وصلة الرحم وحسن الجوار والكف عن المحارم والدماء، ونهانا عن الفواحش وقول الزور وأكل مال اليتيم وقذف المحصنات، وأمرنا أن نعبد الله ولا نشرك به شيئا، وأمرنا بالصلاة والزكاة والصيام – وعدّد عليه أمور الإسلام – فصدقناه به واتبعناه على ما جاء به من الله، فعبدنا الله وحده لا نشرك به شيئا، وحرمنا ما حرم علينا، وأحللنا ما أحل لنا، فعدا علينا قومنا فعذبونا وفتنونا عن ديننا ليردونا إلى عبادة الأوثان من عبادة الله، وأن نستحل ما كنا نستحل من الخبائث، فلما قهرونا وظلمونا وضيقوا علينا وحالوا بيننا وبين ديننا خرجنا إلى بلادك واخترناك على من سواك ورغبنا في جوارك ورجونا أن لا نُظلم عندك ".

وطلب النجاشي أن يسمع شيئا مما أخبروه به عن كتاب نزل على الرسول وهو القرآن الكريم، فقرأوا عليه سورة مريم، من أولها إلى قوله تعالى: ﴿ فَأَشَارَتْ إِلَيْهِ قَالُوا كَيْفَ نُكَلِّمُ مَنْ كَانَ فِي الْمَهْدِ صَبِيًّا ﴿٢٩﴾ قَالَ إِنِّي عَبْدُ اللَّهِ آتَانِيَ الْكِتَابَ وَجَعَلَنِي نَبِيًّا ﴿٣٠﴾ وَجَعَلَنِي مُبَارَكًا أَيْنَ مَا كُنْتُ وَأَوْصَانِي بِالصَّلَاةِ وَالزَّكَاةِ مَا دُمْتُ حَيًّا ﴿٣١﴾ وَبَرًّا بِوَالِدَتِي وَلَمْ يَجْعَلْنِي جَبَّارًا شَقِيًّا ﴿٣٢﴾ وَالسَّلَامُ عَلَيَّ يَوْمَ وُلِدْتُ وَيَوْمَ أَمُوتُ وَيَوْمَ أُبْعَثُ حَيًّا ﴿٣٣﴾ ﴾ (مريم)، فإذا

بالنجاشي يقبل أن يجير هذا الوفد من مهاجري مكة المسلمين ولا يستجيب إلى من أتوا بغية الجور والتعسف.

هذا الموقف الأولى المبكر، كان من أوائل ما يؤكد على عدد من المعاني والمفاهيم والتوجهات التي ترسم في مجملها خريطة بناء بشري ينقل الجماعة البشرية المؤمنة به إيمانا حقيقيا من حال إلى آخر يتناقض جذريا مع الأول، من حال كفر وشرك وتهتك وعصبية وتعطيل للعقل ووقوع في براثن الوثنية، إلى حال توحيد وإيمان بالله الذي لم يلد ولم يولد ولم يكن له كفوا أحد، وحال تهتدي بنور ربها إلى الصراط المستقيم، صراط الذين أنعم الله عليهم، وإعمال للعقل وتنشيط للتفكير وسمو في الغرائز وتمتين للعلاقات الإنسانية وإقامة للعدل وتحرير للإنسان.

ذالكم من أولي الصفحات التي تؤكد على " تربوية الإسلام "، فهل كان الأمر يقف عند هذا الحد؟ كلا، فهناك صفحات أخرى يصعب استقراؤها جميعا، مما يضطرنا إلى الاكتفاء بالمثل الدال والحجة المقنعة:

فالطابع السلوكي في الإسلام تبينه مئات الآيات التي وردت كلها حول "العمل" بالمعنى السلوكي الأخلاقي وليس بالمعنى التجاري الاقتصادي، بكل الصيغ، مثل: عمل – عملت – عملتم – عملته – عملوا – أعمل – تعمل – تعملون – يعمل – يعملون – اعملوا – عملا – عملك – عمله – عملهم – أعمال – عملي – أعمالا – أعمالكم – أعمالنا – أعمالهم، ومن تلك الآيات:

في سورة البقرة ﴿إِنَّ ٱلَّذِينَ ءَامَنُوا۟ وَٱلَّذِينَ هَادُوا۟ وَٱلنَّصَٰرَىٰ وَٱلصَّٰبِـِٔينَ مَنْ ءَامَنَ بِٱللَّهِ وَٱلْيَوْمِ ٱلْـَٔاخِرِ وَعَمِلَ صَٰلِحًا فَلَهُمْ أَجْرُهُمْ عِندَ رَبِّهِمْ وَلَا خَوْفٌ عَلَيْهِمْ وَلَا هُمْ يَحْزَنُونَ ﴿٦٢﴾﴾ (البقرة)، فهذا النص الهام الذي يمتد ليشمل غير المسلمين من اليهود والنصاري والصابئة، في حال إيمانهم بالله واليوم الآخر وإتيان العمل الصالح، الذي هو قلب السلوك الإنساني، يعدهم المولى بكسب رضاه ويطمئنهم إلى حصولهم على الأجر العظيم الذي يترجم رضا الخالق – عز وجل –.

وفي سورة النحل، يقول - سبحانه وتعالى - ﴿إِنَّ ٱلَّذِينَ ءَامَنُوا۟ وَٱلَّذِينَ هَادُوا۟ وَٱلنَّصَٰرَىٰ وَٱلصَّٰبِـِٔينَ مَنْ ءَامَنَ بِٱللَّهِ وَٱلْيَوْمِ ٱلْـَٔاخِرِ وَعَمِلَ صَٰلِحًا فَلَهُمْ أَجْرُهُمْ عِندَ رَبِّهِمْ وَلَا خَوْفٌ عَلَيْهِمْ وَلَا هُمْ يَحْزَنُونَ ﴿٦٢﴾﴾ (البقرة)، فالوعد بالحياة الطيبة، وهي كلمة واسعة تتسع لكل ما هو مسعد ومريح ومطمئن للإنسان، يرتبط بإتيان العمل الصالح، وهو هنا يساوي بين الذكر والأنثي، ومن ثم يبرز مبدأ آخر ألا وهو "العدل"، فلا يزعزع القيم السلوكية، ولا يشرخ البنية المجتمعية قدر ما يكون من قهر وظلم وبغي.

ويقول سبحانه في سورة فصلت ﴿وَمَنْ أَحْسَنُ قَوْلًا مِّمَّن دَعَآ إِلَى ٱللَّهِ وَعَمِلَ صَٰلِحًا وَقَالَ إِنَّنِى مِنَ ٱلْمُسْلِمِينَ ﴿٣٣﴾﴾ (فصلت)، فالربط هنا وثيق بأجلى ما تكون المعاني والألفاظ المحددة، فأفضل الناس حقا هو ذلك الذي يقرن قوله بالعمل، حتى لو كان هذا القول مما يدخل في باب الدعوة، وإلا فما فائدة مئات الجمل الكلامية، بل وآلافها؟ وما جدوي عشرات الكتب إذا لم يجد كل هذا وذاك فعلا يشخص ما يقال، ويترجمه إلى أحوال ومواقف وسلوكيات تقيم أمر الناس وتصلح أحوالهم؟.

لكن البعض قد يقع في الخطأ، لا عن عمد وسوء قصد وإنما لنقص معرفة، وغياب تمحيص وتدقيق، فهنا يفتح الله لمثل هذه الفئة أبواب التوبة التي تعني التوقف عما كانوا يفعلون، وتصحيح المسار ليأتي الفعل ملتزما بسواء السبيل ونبل المقصد، ومن هنا يجيء قوله - سبحانه وتعالى - في سورة الأنعام ﴿... كَتَبَ رَبُّكُمْ عَلَىٰ نَفْسِهِ ٱلرَّحْمَةَ ۖ أَنَّهُۥ مَنْ عَمِلَ مِنكُمْ سُوٓءًۢا بِجَهَٰلَةٍ ثُمَّ تَابَ مِنۢ بَعْدِهِۦ وَأَصْلَحَ فَأَنَّهُۥ غَفُورٌ رَّحِيمٌ ﴿٥٤﴾﴾ (الأنعام)، فعلى الرغم من أننا جميعا مخلوقون من قبل الله، لا إلزام لنا عليه، إلا أنه يعلننا بصريح القول أنه قد ألزم نفسه بالرحمة معنا، ومن مظاهر هذا العفو عمن أخطأ عن جهل.

بل إن هؤلاء الذين يفعلون عكس ما يقولون، ينذرهم المولى - عز وجل - إنذارا شديد اللهجة معتبرا هذا مدعاة لأن يوصف موقفهم بأنه ممقوت ومرذول، حتى ليعد من الأخطاء الجسيمة، فقال سبحانه في سورة الصف ﴿كَبُرَ مَقْتًا عِندَ

﴿ ٱللَّهِ أَن تَقُولُوا۟ مَا لَا تَفْعَلُونَ ﴿٣﴾ ﴾ (الصف)، ولعمري أن هذا هو المرض العضال الذي ينخر في جسم الأمة، خاصة الأمة العربية، حتى يصفها البعض بأنها " ظاهرة صوتية "، ويريدون بذلك أنها تبرع في الكتابة والكتب والحديث والمقال، لكنها تقف عند هذا الحد معتبرة أنها قد قامت بما يجب عليها!

ثم هناك هذا الاستنكار المتكرر وواضح السخرية من هؤلاء الذين لا يُعملون عقولهم فيما يسمعون وفيما يعلمون، ويقفون عند حد التقليد والمسايرة لمن سبقهم بغير أن يكون هذا التقليد مبينا على الحجة المنطقية البرهان العقلي:

ففي سورة البقرة ﴿ وَإِذَا قِيلَ لَهُمُ ٱتَّبِعُوا۟ مَآ أَنزَلَ ٱللَّهُ قَالُوا۟ بَلْ نَتَّبِعُ مَآ أَلْفَيْنَا عَلَيْهِ ءَابَآءَنَآ ۚ أَوَلَوْ كَانَ ءَابَآؤُهُمْ لَا يَعْقِلُونَ شَيْـًٔا وَلَا يَهْتَدُونَ ﴿١٧٠﴾ ﴾ (البقرة).

وفي سورة المائدة ﴿ وَإِذَا قِيلَ لَهُمْ تَعَالَوْا۟ إِلَىٰ مَآ أَنزَلَ ٱللَّهُ وَإِلَى ٱلرَّسُولِ قَالُوا۟ حَسْبُنَا مَا وَجَدْنَا عَلَيْهِ ءَابَآءَنَآ ۚ أَوَلَوْ كَانَ ءَابَآؤُهُمْ لَا يَعْلَمُونَ شَيْـًٔا وَلَا يَهْتَدُونَ ﴿١٠٤﴾ ﴾ (المائدة).

وفي سورة الأعراف ﴿ وَإِذَا فَعَلُوا۟ فَٰحِشَةً قَالُوا۟ وَجَدْنَا عَلَيْهَآ ءَابَآءَنَا وَٱللَّهُ أَمَرَنَا بِهَا ۗ قُلْ إِنَّ ٱللَّهَ لَا يَأْمُرُ بِٱلْفَحْشَآءِ ۖ أَتَقُولُونَ عَلَى ٱللَّهِ مَا لَا تَعْلَمُونَ ﴿٢٨﴾ ﴾ (الأعراف).

وفي سورة لقمان ﴿ وَإِذَا قِيلَ لَهُمُ ٱتَّبِعُوا۟ مَآ أَنزَلَ ٱللَّهُ قَالُوا۟ بَلْ نَتَّبِعُ مَا وَجَدْنَا عَلَيْهِ ءَابَآءَنَآ ۚ أَوَلَوْ كَانَ ٱلشَّيْطَٰنُ يَدْعُوهُمْ إِلَىٰ عَذَابِ ٱلسَّعِيرِ ﴿٢١﴾ ﴾ (لقمان).

ففي آيتي البقرة والمائدة يرفض المعاندون معطلو عقولهم أن يستمعوا إلى كلمة الهدى، لا لشيء إلا لأن آباءهم كانوا يسلكون على غير طريقها، دون أن يتوقفوا لحظة ليتيقنوا من معقولية هذا الإرث البغيض المنافي لمنطق العقل.

وفي الآية الثالثة يزعمون أن اتباعهم ما ألفوه مما ورثوه عن آبائهم إنما هو مسايرة لما أمر الله به، وهنا يجيء الاستنكار لأن الله لا يأمر أبدا بالسوء والفحشاء.

وفي الآية الرابعة، لا يسألون أنفسهم في اتباعهم ما درجوا عليه من تقليد الآباء، مع أن هذا النهج إنما هو نهج يتابع الطريق الشيطاني الذي يؤدي بمن يسلكه

إلى استحقاق غضب المولى - عـز وجـل -، ومن ثم استحقاق العـذاب وبئس المصير.

وعلى العكس من ذلك، تجيء آيات كثيرة تلح على الإنسان أن يستثمر ما وهبه المولى - عز وجل - من "عمليات" عقلية من شأنها أن تنمي التفكير وتبث المزيد من المعرفة بصفة مستمرة، تجاه كل ما يحيط بالإنسان من مظاهر بشرية أو كونية، ومن ذلك على سبيل المثال:

ففي سورة القصص يقول سبحانه: ﴿ قُلْ أَرَءَيْتُمْ إِن جَعَلَ ٱللَّهُ عَلَيْكُمُ ٱلنَّهَارَ سَرْمَدًا إِلَىٰ يَوْمِ ٱلْقِيَـٰمَةِ مَنْ إِلَـٰهٌ غَيْرُ ٱللَّهِ يَأْتِيكُم بِلَيْلٍ تَسْكُنُونَ فِيهِ ۖ أَفَلَا تُبْصِرُونَ ﴿٧٢﴾ ﴾ (القصص)، فالله يلفت نظر الإنسان إلى آيات من آيات خلقه، وهي ظاهرة تعاقب الليل والنهار، ووظيفة كل منهما، ثم يتساءل باستنكار " أفلا تبصرون "، فمما لا شك فيه أن الأمر لا يتعلق بمجرد البصر الشكلي بالعين، وإلا فهناك ما لا يعد ولا يحصي من الكائنات الحية الأخرى التي تري وتبصر، وإنما المراد به الرؤية التي يعقبها فهم وإدراك، والرؤية التي يستنبط من خلالها الإنسان ما يجب عليه من إيمان بالخالق، ولن يتم للإنسان أن يصل إلى هذه المعاني إلا إذا بحث ودرس.

وفي سورة الذاريات، يقول - سبحانه وتعالى -: ﴿ وَفِى ٱلْأَرْضِ ءَايَـٰتٌ لِّلْمُوقِنِينَ ﴿٢٠﴾ وَفِىٓ أَنفُسِكُمْ ۚ أَفَلَا تُبْصِرُونَ ﴿٢١﴾ ﴾ (الذاريات)، فها هنا يلفت المولى - عز وجل - أنظارنا لا إلى ما هو خارج عن دائرتنا البشرية وحدها، في مظاهر الكون، بل وفي أنفسنا نحن، مما يستوجب " البصر " بالعديد من آيات الخلق، ففي داخل الإنسان نفسه من الآيات والمظاهر ما أصبح موضوعا للكثير من العلوم التي ما قامت إلا عندما قام الإنسان ساعيا إلى البصر، أي الوعي والعلم والمعرفة ما هو عليه جسمه ونفسه وعقله وروحه، وكل ما يتكون منه.

ويأمر الله - سبحانه وتعالى - الإنسان بأن " يتدبر " كتاب الله، بمعنى أن يفقهه ويدرسه ويعي ما تضمنته آياته من المعارف والتوجيهات والقيم وسبل الرشاد والهداية

وما ينتظم شأن الأمة، بل ويدعو الإنسان إلى أن يكون " التدبر " نهجا فكريا فيما نسمع من أقوال وما يحيط بنا من مواقف وآيات، ومن هنا يجيء قوله سبحانه في سورة محمد ﴿ أَفَلَا يَتَدَبَّرُونَ ٱلْقُرْءَانَ أَمْ عَلَىٰ قُلُوبٍ أَقْفَالُهَآ ﴿٢٤﴾ ﴾ (محمد)، وفي سورة ص ﴿ كِتَٰبٌ أَنزَلْنَٰهُ إِلَيْكَ مُبَٰرَكٌ لِّيَدَّبَّرُوٓا۟ ءَايَٰتِهِۦ وَلِيَتَذَكَّرَ أُو۟لُوا۟ ٱلْأَلْبَٰبِ ﴿٢٩﴾ ﴾ ﷺ، وفي سورة المؤمنون ﴿ أَفَلَمْ يَدَّبَّرُوا۟ ٱلْقَوْلَ أَمْ جَآءَهُم مَّا لَمْ يَأْتِ ءَابَآءَهُمُ ٱلْأَوَّلِينَ ﴿٦٨﴾ ﴾ (المؤمنون).

أما فعل التفكير نفسه، فنري أمثلة على الحث عليه في سورة البقرة، مثل قول المولى - سبحانه وتعالى - ﴿ ... كَذَٰلِكَ يُبَيِّنُ ٱللَّهُ لَكُمُ ٱلْءَايَٰتِ لَعَلَّكُمْ تَتَفَكَّرُونَ ﴿٢٦٦﴾ ﴾ (البقرة)، فما يعرضه المولى - عز وجل - من آيات ومظاهر وأمثلة، ليست إلا لأن نمعن التفكير فيها ونتأمل جوانبها المختلفة، وهي الآية نفسها التي تتكرر برقم ٢١٩ بالسورة نفسها.

وفي سورة آل عمران يقول عز من قائل ﴿ ٱلَّذِينَ يَذْكُرُونَ ٱللَّهَ قِيَٰمًا وَقُعُودًا وَعَلَىٰ جُنُوبِهِمْ وَيَتَفَكَّرُونَ فِى خَلْقِ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضِ رَبَّنَا مَا خَلَقْتَ هَٰذَا بَٰطِلًا سُبْحَٰنَكَ فَقِنَا عَذَابَ ٱلنَّارِ ﴿١٩١﴾ ﴾ (آل عمران)، فهذه فئة من المؤمنين الذين صدقوا ما عاهدوا الله عليه، فهم في ذكر له أني كان وضعهم، مع اقتران هذا الذكر بعملية هي في حد ذاتها صورة من صور الذكر أيضا ألا وهي التأمل في مظاهر الكون، حيث تشير كلها إلى غايات الوجود، ومقاصد الخلق، والانتقال من عملية الفحص والدرس والبحث في خلق السموات والأرض إلى ما تشير إليه من دلالات ومضامين، لهو عملية تدريب مستمرة للتفكير.

حتى هذه القصص التي تمتلئ بها سور القرآن الكريم، لم تجئ للتسلية وتمضية وقت الفراغ، وإنما جاءت تدريبات على التفكير وتنميته، ولذلك يجيء قوله - سبحانه وتعالى - في سورة الأعراف ﴿ ... فَٱقْصُصِ ٱلْقَصَصَ لَعَلَّهُمْ يَتَفَكَّرُونَ ﴿١٧٦﴾ ﴾ (الأعراف).

أما هذا التساؤل ذو الدلالات العميقة الذي نقرأه في سورة الأنعام ﴿ ...قُلْ هَلْ يَسْتَوِى ٱلْأَعْمَىٰ وَٱلْبَصِيرُ ۚ أَفَلَا تَتَفَكَّرُونَ ﴿٥٠﴾ ﴾ (الأنعام)، هو عملية مقارنة، إحدي

أبرز العمليات الفكرية، التي ترشد وتوجه الممارس له إلى فحص المحاسن والأضداد، فكما لا يستوي الأعمي والبصير، كذلك يستحيل أن يتساوى من يعلم ومن لا يعلم، ويستحيل أن يتساوى من يؤمن ومن يكفر، ومن الحمق أن يتصور أحد إمكان التساوي بين من يسير على الصراط المستقيم ومن ينحرف، ليسير دائما وراء الهوي والشهوة، بغير قيود.

ومن هنا تجيء دراسة آثار الأمم السابقة بغية الاتعاظ والتدبر والاعتبار، ويصبح التاريخ عملية عقلية يقوم الإنسان من خلال استقراء وقائعها بمزيد من التفكير والنظر، حيث يجيء القول بالنظر هنا لا هذا الفعل المعروف من استخدام آلة الإبصار في النظر، وإنما يراد بذلك القيام بعملية استنباط، والمرور بعمليات قياس، ولننظر إلى قوله - عز وجل - في سورة يوسف ﴿... أَفَلَمْ يَسِيرُوا فِي الْأَرْضِ فَيَنظُرُوا كَيْفَ كَانَ عَاقِبَةُ الَّذِينَ مِن قَبْلِهِمْ ۗ وَلَدَارُ الْآخِرَةِ خَيْرٌ لِّلَّذِينَ اتَّقَوْا ۗ أَفَلَا تَعْقِلُونَ ﴿١٠٩﴾﴾ (يوسف).

وكذلك في سورة الروم ﴿أَوَلَمْ يَسِيرُوا فِي الْأَرْضِ فَيَنظُرُوا كَيْفَ كَانَ عَاقِبَةُ الَّذِينَ مِن قَبْلِهِمْ ۚ كَانُوا أَشَدَّ مِنْهُمْ قُوَّةً وَأَثَارُوا الْأَرْضَ وَعَمَرُوهَا أَكْثَرَ مِمَّا عَمَرُوهَا وَجَاءَتْهُمْ رُسُلُهُم بِالْبَيِّنَاتِ ۖ فَمَا كَانَ اللَّهُ لِيَظْلِمَهُمْ وَلَٰكِن كَانُوا أَنفُسَهُمْ يَظْلِمُونَ ﴿٩﴾﴾ (الروم).

وحرص المولى - عز وجل - على أن يسوق عددا من الأمثلة التي تكشف عن مسار الحِجاج العقلي وأهميته لإفحام الخصوم الذين يعاندون الحق، ويريدون أن يستمروا في تقليدهم الأعمي وإنكار الآيات البينات، فمن ذلك ما جاء في سورة البقرة في قوله تعالى: ﴿أَلَمْ تَرَ إِلَى الَّذِي حَاجَّ إِبْرَاهِيمَ فِي رَبِّهِ أَنْ آتَاهُ اللَّهُ الْمُلْكَ إِذْ قَالَ إِبْرَاهِيمُ رَبِّيَ الَّذِي يُحْيِي وَيُمِيتُ قَالَ أَنَا أُحْيِي وَأُمِيتُ ۖ قَالَ إِبْرَاهِيمُ فَإِنَّ اللَّهَ يَأْتِي بِالشَّمْسِ مِنَ الْمَشْرِقِ فَأْتِ بِهَا مِنَ الْمَغْرِبِ فَبُهِتَ الَّذِي كَفَرَ ۗ وَاللَّهُ لَا يَهْدِي الْقَوْمَ الظَّالِمِينَ ﴿٢٥٨﴾﴾ (البقرة).

لقد تصور حاكم ظالم كافر أنه يمكن أن يكون ندا لمن خلقه وسواه بشرا، فلما أراد إبراهيم عليه السلام أن يسوق للرجل برهانا على ربانية الخالق بأنه هو الذي

يحيي ويميت، تصور أنه عندما يأمر بقتل هذا أو ذاك، فهو يميت، وإذا عفا عن هذا أو ذاك، فكأنه أحياه، وهو مما قد يبدو وكأنه صحيح، لكن مزيدا من التأمل، فإن بث عملية الحياة نفسها، لا يستطيعها إلا من أبدعها، وحتى يتم إفحام المنكِر للألوهية طالبه إبراهيم عليه السلام بأن يأتي ما يعاكس فعل الله، وذلك بأن يأتي بالشمس من المغرب بدلا من المشرق، كما هي سنة الله فعجز الحاكم الظالم، وكان هذا دليلا دامغا على عجزه.

أما في سورة الأنعام، فنجد أنفسنا أمام عملية حِجاج عقلي مدهشة حقا، فها هو إبراهيم عليه السلام، يبحث عن دليل يحدد له إله هذا الكون، فيتصور أنه هو هذا أو ذاك من المظاهر الكونية التي تحيط به، ثم يتبين له بالدليل العملي أن هذا وذاك غير مستوف الشروط التي يكون عليها الخالق، فيكون الانتهاء إلى النتيجة الحتمية، وهي الكفر بكل مظاهر الوثنية التي كانت قائمة والخلوص إلى عبادة الإله الواحد الذي هو أصل كل ما في الكون، مما نعلم ومما لا نعلم، ومن هنا يجيء مسار هذه العملية العقلية كما في سورة الأنعام على النحو التالي: ﴿ وَكَذَٰلِكَ نُرِيٓ إِبۡرَٰهِيمَ مَلَكُوتَ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلۡأَرۡضِ وَلِيَكُونَ مِنَ ٱلۡمُوقِنِينَ ﴿٧٥﴾ فَلَمَّا جَنَّ عَلَيۡهِ ٱلَّيۡلُ رَءَا كَوۡكَبٗاۖ قَالَ هَٰذَا رَبِّيۖ فَلَمَّآ أَفَلَ قَالَ لَآ أُحِبُّ ٱلۡأٓفِلِينَ ﴿٧٦﴾ فَلَمَّا رَءَا ٱلۡقَمَرَ بَازِغٗا قَالَ هَٰذَا رَبِّيۖ فَلَمَّآ أَفَلَ قَالَ لَئِن لَّمۡ يَهۡدِنِي رَبِّي لَأَكُونَنَّ مِنَ ٱلۡقَوۡمِ ٱلضَّآلِّينَ ﴿٧٧﴾ فَلَمَّا رَءَا ٱلشَّمۡسَ بَازِغَةٗ قَالَ هَٰذَا رَبِّي هَٰذَآ أَكۡبَرُۖ فَلَمَّآ أَفَلَتۡ قَالَ يَٰقَوۡمِ إِنِّي بَرِيٓءٞ مِّمَّا تُشۡرِكُونَ ﴿٧٨﴾ إِنِّي وَجَّهۡتُ وَجۡهِيَ لِلَّذِي فَطَرَ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلۡأَرۡضَ حَنِيفٗاۖ وَمَآ أَنَا۠ مِنَ ٱلۡمُشۡرِكِينَ ﴿٧٩﴾ ﴾ (الأنعام).

واستقراء عدد من آيات القرآن الكريم، يوقفنا كذلك على أن هذا الكتاب الرباني الكريم، قد حث الإنسان على أن يستثمر كل ما وهبه المولى - عز وجل - من مصادر للحصول على المعرفة، بحيث لم يحبسه في مصدر واحد بعينه يجنح به إلى جانب دون سائر الجوانب؛ ذلك لأن التجربة البشرية قد برهنت على أن لكل المخلوقات جوانب حسية يمكن أن نصل إليها بالحواس الظاهرة المعروفة من شم وسمع وبصر ولمس وذوق، وجوانب مجردة يتم تحصيلها بمجموعة من العمليات

العقلية من استنباط ومقارنة واستدلال واستقراء وتحليل، أما ما وراء هذا كله من " غيب " فمن حق الإنسان أيضا أن يعرفه، لكن ليس بنفسه، وإنما عن طريق وحي من لدن الخالق العظيم يختص به رسله وأنبياءه، وبقدر بعينه.

فمن حيث الجوانب الحسية، نجد من الآيات ما يشير إلى وظيفة بعض الحواس، مثلما نجد في قوله - سبحانه وتعالى - في سورة الأنعام ﴿ وَلَوْ نَزَّلْنَا عَلَيْكَ كِتَٰبًا فِى قِرْطَاسٍ فَلَمَسُوهُ بِأَيْدِيهِمْ لَقَالَ ٱلَّذِينَ كَفَرُوٓا۟ إِنْ هَٰذَآ إِلَّا سِحْرٌ مُّبِينٌ ﴿٧﴾ ﴾ (الأنعام)، وكذلك قوله تعالى في سورة النساء ﴿ ... وَإِن كُنتُم مَّرْضَىٰٓ أَوْ عَلَىٰ سَفَرٍ أَوْ جَآءَ أَحَدٌ مِّنكُم مِّنَ ٱلْغَآئِطِ أَوْ لَٰمَسْتُمُ ٱلنِّسَآءَ فَلَمْ تَجِدُوا۟ مَآءً فَتَيَمَّمُوا۟ صَعِيدًا طَيِّبًا فَٱمْسَحُوا۟ بِوُجُوهِكُمْ وَأَيْدِيكُمْ ۗ إِنَّ ٱللَّهَ كَانَ عَفُوًّا غَفُورًا ﴿٤٣﴾ ﴾ (النساء).

ومثل قوله عن حاسة العين، في سورة آل عمران ﴿ ... يَرَوْنَهُم مِّثْلَيْهِمْ رَأْىَ ٱلْعَيْنِ ۚ وَٱللَّهُ يُؤَيِّدُ بِنَصْرِهِۦ مَن يَشَآءُ ۗ إِنَّ فِى ذَٰلِكَ لَعِبْرَةً لِّأُو۟لِى ٱلْأَبْصَٰرِ ﴿١٣﴾ ﴾ (آل عمران)، فهو يشير هنا إلى عملية " الرؤية " وأداتها " العين ". وفي قوله في سورة الأعراف ﴿ أَلَهُمْ أَرْجُلٌ يَمْشُونَ بِهَآ ۖ أَمْ لَهُمْ أَيْدٍ يَبْطِشُونَ بِهَآ ۖ أَمْ لَهُمْ أَعْيُنٌ يُبْصِرُونَ بِهَآ ۖ أَمْ لَهُمْ ءَاذَانٌ يَسْمَعُونَ بِهَا ۗ قُلِ ٱدْعُوا۟ شُرَكَآءَكُمْ ثُمَّ كِيدُونِ فَلَا تُنظِرُونِ ﴿١٩٥﴾ ﴾ (الأعراف)، ففي هذه الآية نرى إشارة إلى عدة حواس، مثل الأذن والعين، وكذلك قوله في الأعراف أيضا ﴿ وَلَقَدْ ذَرَأْنَا لِجَهَنَّمَ كَثِيرًا مِّنَ ٱلْجِنِّ وَٱلْإِنسِ ۖ لَهُمْ قُلُوبٌ لَّا يَفْقَهُونَ بِهَا وَلَهُمْ أَعْيُنٌ لَّا يُبْصِرُونَ بِهَا وَلَهُمْ ءَاذَانٌ لَّا يَسْمَعُونَ بِهَآ ۚ أُو۟لَٰٓئِكَ كَٱلْأَنْعَٰمِ بَلْ هُمْ أَضَلُّ ۚ أُو۟لَٰٓئِكَ هُمُ ٱلْغَٰفِلُونَ ﴿١٧٩﴾ ﴾ (الأعراف).

في هذه الآية الأخيرة، نجد أنه بالإضافة إلى الإشارة إلى عدة حواس، نصل إلى أبرز ما يجب التنبيه عليه والإقرار به ألا وهو ما تنتهي إليه العمليات المعرفة القائمة على استقراء الحواس، إذ يجب أن نصل إلى مرحلة الفهم والوعي، ومن ثم فقد حق على هؤلاء الذين، مع امتلاكهم الحواس اللازمة، فهم عندما لا يستثمرونها في الوعي والفهم يتشابهون مع الحيوانات، فهي أيضا لها حواس مماثلة مثل العين والأذن

والجلد، بل ربما يكون وضع الإنسان الذين لا يفقه ولا يفهم ولا يعي ما توصله له الحواس من انطباعات ربما يكون أسوأ حالا من الحيوانات، فهي لها العذر في عدم الفهم والوعي والإدراك البصير لأنها لم توهب العقل الفاهم الواعي.

والآيات الدالة على السمع كثيرة، مثل قوله تعالى في سورة آل عمران: ﴿ رَبَّنَآ إِنَّنَا سَمِعْنَا مُنَادِيًا يُنَادِى لِلْإِيمَٰنِ أَنْ ءَامِنُوا۟ بِرَبِّكُمْ فَـَٔامَنَّا ۚ رَبَّنَا فَٱغْفِرْ لَنَا ذُنُوبَنَا وَكَفِّرْ عَنَّا سَيِّـَٔاتِنَا وَتَوَفَّنَا مَعَ ٱلْأَبْرَارِ ﴿١٩٣﴾ ﴾ (آل عمران)، وقوله في سورة المائدة: ﴿ وَإِذَا سَمِعُوا۟ مَآ أُنزِلَ إِلَى ٱلرَّسُولِ تَرَىٰٓ أَعْيُنَهُمْ تَفِيضُ مِنَ ٱلدَّمْعِ مِمَّا عَرَفُوا۟ مِنَ ٱلْحَقِّ ۖ يَقُولُونَ رَبَّنَآ ءَامَنَّا فَٱكْتُبْنَا مَعَ ٱلشَّٰهِدِينَ ﴿٨٣﴾ ﴾ (المائدة)، وفي سورة الأنفال: ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوٓا۟ أَطِيعُوا۟ ٱللَّهَ وَرَسُولَهُۥ وَلَا تَوَلَّوْا۟ عَنْهُ وَأَنتُمْ تَسْمَعُونَ ﴿٢٠﴾ ﴾ (الأنفال).

وإلى جانب ما أسلفنا من بعض العمليات العقلية من تدبر وتفكير وبصر بمعنى توافر "البصيرة"، هناك الفعل المباشر الخاص بالتعقل، حيث يجيء أحيانا بصيغة الأمل في التعقل، فمن ذلك قوله - سبحانه وتعالى - في سورة البقرة ﴿ ... كَذَٰلِكَ يُحْىِ ٱللَّهُ ٱلْمَوْتَىٰ وَيُرِيكُمْ ءَايَٰتِهِۦ لَعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ ﴿٧٣﴾ ﴾ (البقرة)، ومثل قوله في سورة يوسف ﴿ إِنَّآ أَنزَلْنَٰهُ قُرْءَٰنًا عَرَبِيًّا لَّعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ ﴿٢﴾ ﴾ (يوسف). وأحيانا ما يجيء في صورة سخرية من الذين لا يعقلون، كما في سورة المائدة ﴿ ... وَلَٰكِنَّ ٱلَّذِينَ كَفَرُوا۟ يَفْتَرُونَ عَلَى ٱللَّهِ ٱلْكَذِبَ ۖ وَأَكْثَرُهُمْ لَا يَعْقِلُونَ ﴿١٠٣﴾ ﴾ (المائدة)، وفي سورة الحشر ﴿ ... تَحْسَبُهُمْ جَمِيعًا وَقُلُوبُهُمْ شَتَّىٰ ۚ ذَٰلِكَ بِأَنَّهُمْ قَوْمٌ لَّا يَعْقِلُونَ ﴿١٤﴾ ﴾ (الحشر).

أما سبيل العلم ببعض ما يأذن به الله سبحانه عن طريق الوحي، فنجد مثل قوله سبحانه في سورة الرعد ﴿ كَذَٰلِكَ أَرْسَلْنَٰكَ فِىٓ أُمَّةٍ قَدْ خَلَتْ مِن قَبْلِهَآ أُمَمٌ لِّتَتْلُوَا۟ عَلَيْهِمُ ٱلَّذِىٓ أَوْحَيْنَآ إِلَيْكَ وَهُمْ يَكْفُرُونَ بِٱلرَّحْمَٰنِ ۚ قُلْ هُوَ رَبِّى لَآ إِلَٰهَ إِلَّا هُوَ ۖ عَلَيْهِ تَوَكَّلْتُ وَإِلَيْهِ مَتَابِ ﴿٣٠﴾ ﴾ (الرعد)، وقوله في سورة الأنبياء ﴿ وَمَآ أَرْسَلْنَا مِن قَبْلِكَ مِن رَّسُولٍ إِلَّا نُوحِىٓ إِلَيْهِ أَنَّهُۥ لَآ إِلَٰهَ إِلَّآ أَنَا۠ فَٱعْبُدُونِ ﴿٢٥﴾ ﴾ (الأنبياء).

ويحرص الإسلام على أن ينبني الإيمان بالله تعالى لا على مجرد التصديق القلبي، وإنما على برهان ودليل مما يقتنع به العقل البشري، وفي ذلك أيضا تدريب واضح على

ممارسة التفكير، ففي سورة الروم، نجد المولى - سبحانه وتعالى - يسوق الدليل تلو الدليل طالبا من الإنسان أن يفكر ويتأمل ويتدبر حتى يوقن بالله إيمانا ثابتا لا يهتز أمام وساوس الشيطان، ولا يتساقط أمام محاولات التشكيك وما يصدر عن ذوي القلوب المريضة، فها هو يقول:

١- ﴿ يُخْرِجُ ٱلْحَىَّ مِنَ ٱلْمَيِّتِ وَيُخْرِجُ ٱلْمَيِّتَ مِنَ ٱلْحَىِّ وَيُحْىِ ٱلْأَرْضَ بَعْدَ مَوْتِهَا ۚ وَكَذَٰلِكَ تُخْرَجُونَ ﴿١٩﴾ ﴾ (الروم).

٢- ﴿ وَمِنْ ءَايَٰتِهِۦٓ أَنْ خَلَقَكُم مِّن تُرَابٍ ثُمَّ إِذَآ أَنتُم بَشَرٌ تَنتَشِرُونَ ﴿٢٠﴾ ﴾ (الروم).

٣- ﴿ وَمِنْ ءَايَٰتِهِۦٓ أَنْ خَلَقَ لَكُم مِّنْ أَنفُسِكُمْ أَزْوَٰجًا لِّتَسْكُنُوٓا۟ إِلَيْهَا وَجَعَلَ بَيْنَكُم مَّوَدَّةً وَرَحْمَةً ۚ إِنَّ فِى ذَٰلِكَ لَءَايَٰتٍ لِّقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ ﴿٢١﴾ ﴾ (الروم).

٤- ﴿ وَمِنْ ءَايَٰتِهِۦ خَلْقُ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضِ وَٱخْتِلَٰفُ أَلْسِنَتِكُمْ وَأَلْوَٰنِكُمْ ۚ إِنَّ فِى ذَٰلِكَ لَءَايَٰتٍ لِّلْعَٰلِمِينَ ﴿٢٢﴾ ﴾ (الروم).

٥- ﴿ وَمِنْ ءَايَٰتِهِۦ مَنَامُكُم بِٱلَّيْلِ وَٱلنَّهَارِ وَٱبْتِغَآؤُكُم مِّن فَضْلِهِۦٓ ۚ إِنَّ فِى ذَٰلِكَ لَءَايَٰتٍ لِّقَوْمٍ يَسْمَعُونَ ﴿٢٣﴾ ﴾ (الروم).

٦- ﴿ وَمِنْ ءَايَٰتِهِۦ يُرِيكُمُ ٱلْبَرْقَ خَوْفًا وَطَمَعًا وَيُنَزِّلُ مِنَ ٱلسَّمَآءِ مَآءً فَيُحْىِۦ بِهِ ٱلْأَرْضَ بَعْدَ مَوْتِهَآ ۚ إِنَّ فِى ذَٰلِكَ لَءَايَٰتٍ لِّقَوْمٍ يَعْقِلُونَ ﴿٢٤﴾ ﴾ (الروم).

وحفلت آيات قرآنية بعناصر شتى من عمليات القراءة والكتابة وأدواتها، مثلما نرى من خلال الآيات القرآنية التالية:

- فإذا كانت كلمة " كتب " قد جاءت في كثير من الآيات بمعنى " قدّر " و " تعهد " و " ألزم "، كما في قوله - سبحانه وتعالى - في سورة المائدة ﴿ يَٰقَوْمِ ٱدْخُلُوا۟ ٱلْأَرْضَ ٱلْمُقَدَّسَةَ ٱلَّتِى كَتَبَ ٱللَّهُ لَكُمْ وَلَا تَرْتَدُّوا۟ عَلَىٰٓ أَدْبَٰرِكُمْ فَتَنقَلِبُوا۟ خَٰسِرِينَ ﴿٢١﴾ ﴾ (المائدة)، وفي سورة الأنعام ﴿ قُل لِّمَن مَّا فِى ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضِ ۖ قُل لِّلَّهِ ۚ كَتَبَ عَلَىٰ نَفْسِهِ ٱلرَّحْمَةَ ۚ لَيَجْمَعَنَّكُمْ إِلَىٰ يَوْمِ ٱلْقِيَٰمَةِ لَا رَيْبَ فِيهِ ۚ ٱلَّذِينَ خَسِرُوٓا۟ أَنفُسَهُمْ فَهُمْ

لَا يُؤْمِنُونَ ﴿١٢﴾ ﴾ (الأنعام)، إلا أنه استخدم الكلمة بالمعنى الكتابي في عدد آخر من الآيات مثل قوله سبحانه في سورة البقرة ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوٓاْ إِذَا تَدَايَنتُم بِدَيْنٍ إِلَىٰٓ أَجَلٍ مُّسَمًّى فَٱكْتُبُوهُ ۚ وَلْيَكْتُب بَّيْنَكُمْ كَاتِبٌۢ بِٱلْعَدْلِ ۚ وَلَا يَأْبَ كَاتِبٌ أَن يَكْتُبَ كَمَا عَلَّمَهُ ٱللَّهُ ۚ فَلْيَكْتُبْ وَلْيُمْلِلِ ٱلَّذِى عَلَيْهِ ٱلْحَقُّ وَلْيَتَّقِ ٱللَّهَ رَبَّهُۥ وَلَا يَبْخَسْ مِنْهُ شَيْـًٔا ۚ فَإِن كَانَ ٱلَّذِى عَلَيْهِ ٱلْحَقُّ سَفِيهًا أَوْ ضَعِيفًا أَوْ لَا يَسْتَطِيعُ أَن يُمِلَّ هُوَ فَلْيُمْلِلْ وَلِيُّهُۥ بِٱلْعَدْلِ ۚ وَٱسْتَشْهِدُوا۟ شَهِيدَيْنِ مِن رِّجَالِكُمْ ۖ فَإِن لَّمْ يَكُونَا رَجُلَيْنِ فَرَجُلٌ وَٱمْرَأَتَانِ مِمَّن تَرْضَوْنَ مِنَ ٱلشُّهَدَآءِ أَن تَضِلَّ إِحْدَىٰهُمَا فَتُذَكِّرَ إِحْدَىٰهُمَا ٱلْأُخْرَىٰ ۚ وَلَا يَأْبَ ٱلشُّهَدَآءُ إِذَا مَا دُعُوا۟ ۚ وَلَا تَسْـَٔمُوٓا۟ أَن تَكْتُبُوهُ صَغِيرًا أَوْ كَبِيرًا إِلَىٰٓ أَجَلِهِۦ ۚ ذَٰلِكُمْ أَقْسَطُ عِندَ ٱللَّهِ وَأَقْوَمُ لِلشَّهَٰدَةِ وَأَدْنَىٰٓ أَلَّا تَرْتَابُوٓا۟ ۖ إِلَّآ أَن تَكُونَ تِجَٰرَةً حَاضِرَةً تُدِيرُونَهَا بَيْنَكُمْ فَلَيْسَ عَلَيْكُمْ جُنَاحٌ أَلَّا تَكْتُبُوهَا ۗ وَأَشْهِدُوٓا۟ إِذَا تَبَايَعْتُمْ ۖ وَلَا يُضَآرَّ كَاتِبٌ وَلَا شَهِيدٌ ۚ وَإِن تَفْعَلُوا۟ فَإِنَّهُۥ فُسُوقٌۢ بِكُمْ ۗ وَٱتَّقُوا۟ ٱللَّهَ ۖ وَيُعَلِّمُكُمُ ٱللَّهُ ۗ وَٱللَّهُ بِكُلِّ شَىْءٍ عَلِيمٌ ﴿٢٨٢﴾ ﴾ (البقرة)، وفي سورة البقرة أيضا ﴿ فَوَيْلٌ لِّلَّذِينَ يَكْتُبُونَ ٱلْكِتَٰبَ بِأَيْدِيهِمْ ثُمَّ يَقُولُونَ هَٰذَا مِنْ عِندِ ٱللَّهِ لِيَشْتَرُوا۟ بِهِۦ ثَمَنًا قَلِيلًا ۖ فَوَيْلٌ لَّهُم مِّمَّا كَتَبَتْ أَيْدِيهِمْ وَوَيْلٌ لَّهُم مِّمَّا يَكْسِبُونَ ﴿٧٩﴾ ﴾ (البقرة).

- وأما أداة الكتابة الأساسية ألا وهي القلم، فيكفي أن سميت سورة كاملة باسمه، وفي مستهل هذه السورة نجد أن الله جل وعلا، يقسم بالقلم، كما في قوله: ﴿ نٓ ۚ وَٱلْقَلَمِ وَمَا يَسْطُرُونَ ﴿١﴾ ﴾ (القلم)، وكذلك يجيء قوله في سورة آل عمران ﴿ ...وَمَا كُنتَ لَدَيْهِمْ إِذْ يُلْقُونَ أَقْلَٰمَهُمْ أَيُّهُمْ يَكْفُلُ مَرْيَمَ وَمَا كُنتَ لَدَيْهِمْ إِذْ يَخْتَصِمُونَ ﴿٤٤﴾ ﴾ (آل عمران).

- وفعل " التسطير، نجد له إشارة في سورة الأحزاب ﴿ ... كَانَ ذَٰلِكَ فِى ٱلْكِتَٰبِ مَسْطُورًا ﴿٦﴾ ﴾ (الأحزاب)، وكذلك في سورة الإسراء، الآية ٥٨.

- وجاء الحديث عن فعل القراءة، فلعل أولها وأبرزها ما جاء في صدر سورة العلق، أول ما نزل من القرآن الكريم، وفي ذلك دلالة غاية في العمق وعلو الشأن بالنسبة لهذا الفعل المعرفي الأساسي ﴿ ٱقْرَأْ بِٱسْمِ رَبِّكَ ٱلَّذِى خَلَقَ ﴿١﴾ خَلَقَ ٱلْإِنسَٰنَ مِنْ عَلَقٍ ﴿٢﴾ ٱقْرَأْ وَرَبُّكَ ٱلْأَكْرَمُ ﴿٣﴾ ﴾ (العلق)، ومما لا بد من الانتباه إليه أن فعل القراءة هنا لا يقتصر على تبين ما هو مسطور على صفحات الورق، ولكنه بمعنى الفهم والتعرف على غير ما هو مسطور، في كتاب الله المشهود، حيث كان هذا الأمر موجها إلى رسول الله ﷺ، الذي هو معروف لدى خالقه أنه لم يكن يعرف القراءة.

- وهناك إشارة إلى المادة الأساسية في فعل الكتابة ألا وهي " المداد "، كما نرى قوله - عز وجل - في سورة الكهف ﴿ قُل لَّوْ كَانَ ٱلْبَحْرُ مِدَادًا لِّكَلِمَٰتِ رَبِّى لَنَفِدَ ٱلْبَحْرُ قَبْلَ أَن تَنفَدَ كَلِمَٰتُ رَبِّى وَلَوْ جِئْنَا بِمِثْلِهِۦ مَدَدًا ﴿١٠٩﴾ ﴾ (الكهف).

- ومن أدوات الكتابة والقراءة أيضا " الصحف "، حيث يكون المقصود بها في آيات القرآن الكريم، صفحات الورق أو ما يكتب عليه من وسائل أخرى، كما نقرأ في سورة عبس ﴿ فَمَن شَآءَ ذَكَرَهُۥ ﴿١٢﴾ فِى صُحُفٍ مُّكَرَّمَةٍ ﴿١٣﴾ مَّرْفُوعَةٍ مُّطَهَّرَةٍ ﴿١٤﴾ بِأَيْدِى سَفَرَةٍ ﴿١٥﴾ كِرَامٍۭ بَرَرَةٍ ﴿١٦﴾ ﴾ (عبس).

- وبالنسبة لفعل الإملاء، جاء في سورة الفرقان، قول المولى - عز وجل - ﴿ وَقَالُوٓا۟ أَسَٰطِيرُ ٱلْأَوَّلِينَ ٱكْتَتَبَهَا فَهِىَ تُمْلَىٰ عَلَيْهِ بُكْرَةً وَأَصِيلًا ﴿٥﴾ ﴾ (الفرقان).

إسلامية التربية

وإذا كنا قد تيقنا من الطابع التربوي للإسلام، فلابد من التوقف بعض الشيء أمام الجانب الآخر، وهو إمكان أن تكون التربية " إسلامية "، حيث يستنكر البعض هذا، مثلما يستنكروه في مجالات أخرى، فلا سياسة في الدين، ولا دين في السياسة، والأمر كذلك بالنسبة للاقتصاد وغيره.

فقبل أن تشن الحملة الضارية على معظم ما ينطلق منطلقا إسلاميا التي فاقت كل الحدود والتوقعات بعد حادث الحادي عشر من سبتمبر عام ٢٠٠١ في نيويورك، كانت قد ارتفعت دعوة إلى ما عرف بأسلمة المعرفة أو إسلاميتها، والتي قوبلت برد فعل مضاد ساخرا مستنكرا، وكان من المعتاد أن يضرب مثل من العلوم الطبيعية والكونية بصفة خاصة لتأكيد الاستنكار والسخرية، بأن ليست هناك كيمياء إسلامية وأخري غير إسلامية، وأن ليست هناك فيزياء إسلامية وفيزياء غير إسلامية، وقياسا على هذا فليست هناك تربية إسلامية وتربية غير إسلامية، فالتربية هي التربية، في كل مكان.

كانت مثل هذه الأمثلة مدعاة لأن يبدو هذا الإنكار وقد حمل قدرا عاليا من المصداقية، ذلك أن موضوعات مثل هذه العلوم تتعلق بالمادة، والمادة لا علاقة بها بالعقيدة والفلسفة والتوجه، فتكون الكيمياء في روسيا هي نفسها الكيمياء في أمريكا، وهي نفسها في البرازيل أو في مصر وسوريا... وهكذا.

لكن الأمر لم يكن كذلك في حقيقة الأمر، فالذين أطلقوا دعوة إسلامية المعرفة، كانوا يقصدون بصفة خاصة العلوم الإنسانية والاجتماعية، وإلى حد ما بعض الجوانب في غيرها من العلوم، وكان أبرز ما حظي بالجهد العلمي الكبير والمتواصل هو ما أصبح معروفا باسم الاقتصاد الإسلامي.

وإذا كانت جهود إسلامية الاقتصاد لم تعرف طريقها إلى الظهور إلا منذ السبعينيات على وجه التقريب، إلا أن من الغريب أن جهود التربية الإسلامية، قد عرفت طريقها قبيل ذلك بكثير، في الأربعينيات على وجه التقريب، عندما أنجز الدكتور أحمد فؤاد الأهواني رسالته للدكتوراه في آداب القاهرة، في أوائل الأربعينيات عن التعليم في رأي القابسي.

والفكرة هنا أنه ما من علم إلا ويقوم على عدد من المنطلقات والمسلمات والأطر الفكرية التي يكون لها دورها الفاعل في تحديد الأهداف، وتشكيل المسارات، وفتح الآفاق، وفضلا عن هذا وذاك، ترتبط به منظومة من القيم الأخلاقية التي يلتزم بها العاملون في هذا القطاع أو ذاك، مما يجيز لنا وسم هذا النسق أو ذاك بصفة الإسلامية.

والغريب حقا أننا عرفنا، قبل هذا، ومنذ عقود عدة، ما أصبح معروفا بالعمارة الإسلامية، حيث الموضوع هنا موضوع "حجر" لا بشر، فكيف يمكن وَسْم الدراسات المتصلة بالحجارة بسمة عقيدة بعينها؟ لقد كان مقبولا أن نقول بعمارة فرعونية وأخري بيزنطية، مثلا، حيث تكون الغلبة هنا إلى بيئة معينة، ومكان بالذات، أما أن يكون الدافع للتسمية هو العقيدة فهذا ما يستدعي وقفة، ربما تساعدنا في فهم الدعوة إلى إسلامية التربية، والتي نشارك كثيرين في الدعوة إليها.

الحق أنني لا أزعم معرفة بالعمارة الإسلامية، وإنما هي صفحات قليلة للغاية، ومناقشات كانت تجري بيني وبين ابنتي التي تخصصت في العمارة، منذ الثمانينيات، حيث لاحظت بالفعل سمات بعينها تخص هذا النوع من العمارة:

فهناك مثلا الجُدُر السميكة، التي، فضلا عن فعلها في عزل الداخل عن حرارة الجو خارجه، لها دورها الثقافي والاجتماعي من حيث الحفاظ على سرية ما يتم من أحاديث داخل المكان، فلا يسمع الأولاد ما يدور بين الأب والأم مما هو جائز وما هو غير جائز، وكذلك لا يتاح هذا أيضا للجيران، بينما سُمْك جدار اليوم لا يراعي ذلك أبدا.

إن مثل هذا الشأن يعكس وجها من أوجه المنظومة القيمية في الإسلام، من حيث "الحرُمة"، فالعلاقات بين الرجل والمرأة ليس من المسموح بأن تنكشف للآخرين.

وفي ظل هذا النسق المعماري، كانت هناك " المشربية " التي تتيح لأهل الدار أن ينظروا إلى خارج السكن، دون أن " ينكشفوا " على الآخرين.

وكانت الأبواب والنوافذ مستطيلة، لها جزء بأعلاها ينفتح مستقلا، متيحا الفرصة لدخول الهواء، ومن ثم حيث يتيح الفرصة أيضا لمن هم بالداخل أن ينكشفوا، ويتعروا أحيانا دون اضطرار للإغلاق، حيث حرارة الجو العالية أحيانا ما تتطلب ذلك، وقبل ظهور أجهزة التكييف.

وفي المساجد والمدارس التي عرفت بالإسلامية من حيث طرازها المعماري، كانت القاعدة عند التصميم الهندسي، أن تحدد جهات المبني بناء على تحديد " جدار القبلة "، فإذا كانت الصلاة واجبة بالضرورة بالمسجد، إلا أن المدرسة اقتدت به، فضلا عما كان من تصميم يقوم على التعامد بين الجهات الأربعة حيث كانت كثير من المدارس مفتوحة للجميع من أبناء المسلمين، وفقا للمذاهب الأربعة، التي كانت ركنا أساسيا في التمييز بين الناس، فهذا فلان الحنبلي، وذاك المالكي، والآخر هو الشافعي والرابع هو الحنفي.

وفيما كان يزين الجدران في الكثرة الغالبة من المباني، كان من المستحيل أن نجد رسوما لأشخاص، حيث شاع تحريم التصوير لكل ذي روح، فكان أن تفنن الفنانون المسلمون في كتابة اللغة العربية بأشكال وأحجام وأوضاع جعلت منها منبعا مذهلا للأشكال الفنية البديعة، وخاصة كتابة آيات القرآن الكريم.

كذلك وجدنا الفنان المسلم يلجأ إلى تكرار وحدة الموضوع بطول الجُدُر.

وارتبطت المآذن والمنابر أيضا بأشكال متعددة من الفنون الزخرفية والتشكيلية، مما أدرجها بدورها تحت مظلة العمارة الإسلامية والفن الإسلامي.

فكيف تأتي لنا أن نصف كل هذا وذاك، مما يرتبط بجوامد، بالعقيدة؟

لقد مثلت العقيدة منظومة من الأفكار والقيم والتوجهات والمفاهيم شكلت بنية أساسية للمعماري المسلم والفنان المسلم.

هكذا يصبح من الجائز إلى أقصي حد أن نتصور وجود تربية تقوم على منظومة القيم والأفكار والمنطلقات والمفاهيم المستمدة من العقيدة الإسلامية، خاصة ونحن هنا نكون إزاء بناء " إنسان " ذي وجدان، ومشاعر وإرادة وعقل وتفكير وقلب.

إننا نردد دائما مقولة مؤداها أن عملية التربية هي عملية " تنفيذية " في بناء الإنسان، وهي بهذا الاعتبار تكون بحاجة ماسة إلى " تصميم "، مثل كل عملية بناء، يحدد المسارات والاتجاهات والوظائف والأهداف. إن الذي يبني " فيللا "، غير الذي يبني " قصرا " غير الذي يبني "جسرا"، غير الذي يبني منشأة حكومية، وهكذا.. هناك وظائف، وهناك أهداف لكل " بناء " يحدد المصمم ما يرسمه بناء عليها، وبناء على شخصية من يريد هذا البناء أو ذاك وقدراته المالية والعقلية والاجتماعية.

هكذا الأمر بالنسبة لبناء إنسان مسلم، هو يشترك بالتأكيد في الكثير من الجوانب مع غيره من أبناء الأمم والشعوب، وخاصة فيما هو متصل اتصالا وثيقا بالفطرة، لكن هناك " منظومة قيم " وهناك " منظومة ثقافة " لا بد أن تكون لهما السيطرة على التشكيل والبناء. إن مادة الأكل الذي يدخل جوف الإنسان تكاد تتشابه مع آلاف الملايين من الناس، لكن، لكل شعب مذاقه وأساليبه وعاداته وتقاليده المتصلة بهذه الحاجة الفطرية، حتى أصبح مقبولا أن نقول بأن هذا مطعم صيني، وذاك سوري، وذاك إيطالي.. وهكذا، فما بالنا ببناء إنسان، ليس مجرد جسم، بل جسم يتصل بحواس ومشاعر وعقل وعواطف وقلب وتاريخ وثقافة ووجهة نظر، وما على هذا وذاك مما هو إنساني؟

لقد عرفنا لمدة عقود ما كان يسمي بالتربية الماركسية والتربية الاشتراكية، بغض النظر عن رأينا في كل منهما، ولم يستنكر أحد تلك التسمية؛ لأنها تربية كانت تعكس " فلسفة " و" إطارا فكريا ": بعينه...

وأمكن لنا أن نقول بتربية "مثالية"، وأخرى "واقعية"، وثالثة "طبيعية"، ورابعة "براجماتية"، وخامسة "نقدية".. وهكذا، وهذا الاختلاف والتعدد في التسمية يعكس "الأسس الفلسفية" و "الأطر المرجعية" التي تقوم عليها كل تربية من هذه التربيات.

وقد يقول قائل إن التربية بطبيعتها عملية متغيرة، تخضع لمتغيرات الزمان والمكان، فكيف يمكن ربطها بعقيدة تقول إنها خاتمة العقائد، و لا تقبل التغيير والتطوير؟

الحق أن هذه القضية ربما تحتاج إلى مبحث مستقل، لكننا نختزل ما يمكن قوله، في أن العقيدة مثلها مثل الإنسان، فكل منهما له هيئته الجسمية وجملة ما تقوم عليه شخصيته، مما يجعل من فلان هو نفسه فلان، عبر سنوات عمره التي قد تمتد عدة عقود، ولا يخطئ أحدا في تسميته وتحديده، ولا يكون ذلك إلا لأن هناك معالم عامة وأصولًا كلية خاصة بهذا الإنسان دون كثيرين، لكن ذلك لا يمنع أنه يتغير في كثير من الجوانب.

كذلك، فللعقيدة ما عرف باسم الأصول وما عرف باسم الفروع، فليس هناك مجال لأن يختصر أحد عدد مرات الصلاة الخمس لتصبح أقل من ذلك أو أزيد، أو أن يغير صوم رمضان، أو يغير في فريضة الزكاة وهكذا، لكن، هناك الكثير مما يتضمن مساحات شاسعة من الاجتهاد البشري، وإلا فما تفسير وجود الشيعة والسنة؟ وما تفسير وجود مذاهب أربعة داخل السنة، ومذاهب متعددة داخل الشيعة؟

وهل يمكن أن نتغافل عما قال به رسول الله ﷺ من أن الله يبعث لهذه الأمة على رأس كل مائة عام من يجدد لها دينها؟

ومن حسن الحظ أن المسائل التربوية، في كثير منها هو مما يدخل في ساحة الاختلاف والتباين والتعدد، وفقا لتغير المكان والزمان، شريطة استمرار الالتزام بما هو من الأصول والثوابت مما أشرنا إلى أمثلة لها.

وفضلا عن ذلك فإن مما لا سبيل إلى جحده أن الإنسان وهو يقرأ النصوص القرآنية والنبوية، إنما يقرأها من خلال عقل بشري، يتأثر من غير شك بظروف الزمان والمكان في فهمه وتأويله وبحث سبل التطبيق والتنفيذ، لكن مثل هذا إنما لا بد له من ضوابط وقواعد، حتى لا ينفلت الأمر، فيجيء هذا وذاك ليزعم أنه هكذا فهم، وفقا لزمانه وسياقه الثقافي، ومن هنا فإن للاجتهاد، كما هو معروف شروطًا لا بأس من التدقيق، بل والتشدد فيها.

ولقد وردت آيات عديدة في الكثير من سور القرآن الكريم، نتبين من خلالها أن الله - عز وجل - قد نزّل هذا الكتاب لنتلوه ونذكره ونتفهمه ونعمل به وننصت إلى من يقرأه وندبر ما فيه من الآيات، وأن نعكف عليها متأملين متفكرين، وأن هذا القرآن " مبين " بمعنى أنه يبين لنا الصحيح من غير الصحيح، وما بين الحق والباطل من فروق، ويبين لنا كيف نسلك السلوك السليم، وكيف نستقيم على الطريق، وها هي أمثلة من بعض آيات القرآن الكريم:

- ففي سورة النساء ﴿ أَفَلَا يَتَدَبَّرُونَ ٱلْقُرْءَانَ ... ﴿٨٢﴾ ﴾ (النساء).

- وفي سورة الإسراء ﴿ إِنَّ هَٰذَا ٱلْقُرْءَانَ يَهْدِى لِلَّتِى هِىَ أَقْوَمُ وَيُبَشِّرُ ٱلْمُؤْمِنِينَ ٱلَّذِينَ يَعْمَلُونَ ٱلصَّٰلِحَٰتِ أَنَّ لَهُمْ أَجْرًا كَبِيرًا ﴿٩﴾ ﴾ (الإسراء).

- وفي سورة الزمر ﴿ وَلَقَدْ ضَرَبْنَا لِلنَّاسِ فِى هَٰذَا ٱلْقُرْءَانِ مِن كُلِّ مَثَلٍ لَّعَلَّهُمْ يَتَذَكَّرُونَ ﴿٢٧﴾ ﴾ (الزمر).

- وفي سورة القمر ﴿ وَلَقَدْ يَسَّرْنَا ٱلْقُرْءَانَ لِلذِّكْرِ فَهَلْ مِن مُّدَّكِرٍ ﴿١٧﴾ ﴾ (القمر).

ومصطلح الكتاب الذي يرد في آيات كثيرة، ينصرف في بعض الآيات إلى القرآن الكريم ، حيث نجد أيضا حثا على القراءة والتدبر والتفكر والتلاوة والتفكر والذكر، فمن ذلك:

- في سورة البقرة، يقول تعالى:﴿ ذَٰلِكَ ٱلْكِتَٰبُ لَا رَيْبَ ۛ فِيهِ ۛ هُدًى لِّلْمُتَّقِينَ ۝٢ ٱلَّذِينَ يُؤْمِنُونَ بِٱلْغَيْبِ وَيُقِيمُونَ ٱلصَّلَوٰةَ وَمِمَّا رَزَقْنَٰهُمْ يُنفِقُونَ ۝٣ وَٱلَّذِينَ يُؤْمِنُونَ بِمَآ أُنزِلَ إِلَيْكَ وَمَآ أُنزِلَ مِن قَبْلِكَ وَبِٱلْءَاخِرَةِ هُمْ يُوقِنُونَ ۝٤ أُو۟لَٰٓئِكَ عَلَىٰ هُدًى مِّن رَّبِّهِمْ ۖ وَأُو۟لَٰٓئِكَ هُمُ ٱلْمُفْلِحُونَ ۝٥ ﴾ (البقرة)، فها هنا قطع وتأكيد بأن القرآن الكريم يهدي الإنسان إلى ما هو أقيم، والهدي هنا صفة مطلقة تشير إلى الحصول على أروع وأفعل ثمرات السلوك المستقيم، لا بمجرد قراءة القرآن، وإنما بتمثله تفكيرا وسلوكا وعملا ونهجا.

- وفي سورة البقرة أيضا نقرأ قوله سبحانه ﴿ ٱلَّذِينَ ءَاتَيْنَٰهُمُ ٱلْكِتَٰبَ يَتْلُونَهُۥ حَقَّ تِلَاوَتِهِۦٓ ۚ أُو۟لَٰٓئِكَ يُؤْمِنُونَ بِهِۦ ۗ وَمَن يَكْفُرْ بِهِۦ فَأُو۟لَٰٓئِكَ هُمُ ٱلْخَٰسِرُونَ ۝١٢١ ﴾ (البقرة)، فالنص على " حق تلاوته " أي التلاوة الصحيحة، التي تلتزم بأصول وقواعد قراءة القرآن، ثم تتعدي ذلك لتتمثله فكرا وعملا؛ لأن القراءة في حد ذاتها لا تضيف جديدا بالمعنى الحقيقي، وإنما ما تؤدي إليه القراءة من تغيير في حياة الناس، هو الذي يؤكد على القراءة الحقيقية.

- وفي سورة آل عمران، إذ يقول - سبحانه وتعالى - ﴿ وَإِذْ أَخَذَ ٱللَّهُ مِيثَٰقَ ٱلَّذِينَ أُوتُوا۟ ٱلْكِتَٰبَ لَتُبَيِّنُنَّهُۥ لِلنَّاسِ وَلَا تَكْتُمُونَهُۥ فَنَبَذُوهُ وَرَآءَ ظُهُورِهِمْ وَٱشْتَرَوْا۟ بِهِۦ ثَمَنًا قَلِيلًا ۖ فَبِئْسَ مَا يَشْتَرُونَ ۝١٨٧ ﴾ (آل عمران)، نجد أنه يشدد على ضرورة القيام بمهمة تعليم الناس ما في الكتب السماوية من مفاهيم وقيم ونظم وتوجهات، وأن الذين لم يمتثلوا لهذا الأمر الإلهي، استحقوا غضبه ولعنته.

- وفي سورة إبراهيم ﴿ الٓر ۚ كِتَٰبٌ أَنزَلْنَٰهُ إِلَيْكَ لِتُخْرِجَ ٱلنَّاسَ مِنَ ٱلظُّلُمَٰتِ إِلَى ٱلنُّورِ بِإِذْنِ رَبِّهِمْ إِلَىٰ صِرَٰطِ ٱلْعَزِيزِ ٱلْحَمِيدِ ۝١ ﴾ (إبراهيم)، فعملية دراسة القرآن وفهمه واستيعابه وتطبيقه هي بمثابة إخراج للناس من الظلمات إلى النور، من ظلمات الجهل والتحلل والتخبط والانحراف إلى نور الإيمان والاستقامة والهداية.

أما بالنسبة لطاعة رسول الله ﷺ، والتي تتم من خلال اتباع سنته القولية والعملية والتقريرية، فهي ركن أساسي في صحيح الإيمان، وفي ذلك تجيء آيات قرآنية متعددة، مثل:

- في سورة آل عمران، يقول - عز وجل - ﴿ قُلْ أَطِيعُوا۟ ٱللَّهَ وَٱلرَّسُولَ ۖ ... ﴿٣٢﴾ ﴾ (آل عمران)، فطاعة الرسول ﷺ قرينة طاعة الله، ولا تتم طاعته ﷺ إلا بمعرفة بما قال وما فعل وما أقر من أفعال.

- وفي سورة النساء ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوٓا۟ أَطِيعُوا۟ ٱللَّهَ وَأَطِيعُوا۟ ٱلرَّسُولَ وَأُو۟لِى ٱلْأَمْرِ مِنكُمْ ۖ فَإِن تَنَٰزَعْتُمْ فِى شَىْءٍ فَرُدُّوهُ إِلَى ٱللَّهِ وَٱلرَّسُولِ إِن كُنتُمْ تُؤْمِنُونَ بِٱللَّهِ وَٱلْيَوْمِ ٱلْءَاخِرِ ۚ ذَٰلِكَ خَيْرٌ وَأَحْسَنُ تَأْوِيلًا ﴿٥٩﴾ ﴾ (النساء)، حيث نلاحظ هنا تكرارا للأمر بالطاعة، فلم يقل، كما قال في آيات أخرى، أن نطيع الله ورسوله، بل خص رسوله بفعل الطاعة مثلما خص ذاته العلية به، تقديرا لأهمية هذه الطاعة لرسول الله، وأنها ركن أساسي من أركان الإسلام لا يصح إسلام المرء إلا به.

- ويجيء النص صريحا بغير غموض، في سورة النساء ﴿ مَّن يُطِعِ ٱلرَّسُولَ فَقَدْ أَطَاعَ ٱللَّهَ ۖ ... ﴿٨٠﴾ ﴾ (النساء) فيجيء الأمر بطاعة رسول الله، باعتبار أن ذلك هو من طاعة الله، وذلك لعلة منطقية، فما يجيء به الرسول إنما هو ما أوحي الله إليه به، ومن هنا يجيء قوله سبحانه في سورة الرعد ﴿ ... وَمَا كَانَ لِرَسُولٍ أَن يَأْتِىَ بِـَٔايَةٍ إِلَّا بِإِذْنِ ٱللَّهِ ۗ لِكُلِّ أَجَلٍ كِتَابٌ ﴿٣٨﴾ ﴾ (الرعد).

فهذه الآيات القرآنية، وهناك الكثير غيرها مما سار على نفس الدرب، واتجه نفس الاتجاه، تؤكد بما لا يدع مجالا للشك على أن كل مسلم ملزم بأن يجعل القرآن نهجه، والرسول قدوته، وفي هذا وذاك ما يجعل التربية التي ننهج فيها هذا النهج تربية إسلامية بالفعل.

ماذا نعني بالتربية الإسلامية؟

المفهوم عموما هو مجموعة من الخصائص والمعاني التي يتضمنها مصطلح ما، تميزه عن غيره من المصطلحات. وتحديد المفهوم بهذا يعتبر أمرا حيويا عند التحدث

في مجال علمي، أو أي مجال من مجالات الحياة ، عندما يقوم هذا المجال على مفهوم بعينه. وإن شئت التشبيه، فالمفهوم أشبه "بالعُملة النقدية" التي تتعامل بها كل مجتمع من المجتمعات المختلفة، فإذا كانت الحياة الاقتصادية تقوم على تحديد " قيمة " يُتفق عليها للعملة النقدية المستعملة مما يتيح للمتعاملين بها يسر التعامل، كذلك فإن الحياة الفكرية والعلمية والثقافية لا بد فيها من تحديد معنى المفهوم الذي نتعامل به حتى ييسر لنا هذا نقاشا وتفكيرا وجدالا بالتي هي أحسن حقا.

ومن المعروف أن هناك فرقا واضحا بين المفاهيم التي يستخدمها المتخصصون في مجالات العلوم الطبيعية والتطبيقية، وبين تلك التي يستخدمها المتخصصون في المجالات الإنسانية والاجتماعية، فلأن المفاهيم في القطاع الأول بعيدة إلى حد كبير عن شخصية الإنسان، بميوله ومعتقداته وثقافته، تكون أكثر تحديدا، ويسهل الاتفاق حولها، على عكس المفاهيم في القطاع الثاني، لصلتها الوثيقة بالإنسان بما يحمله من خصائص قد تجعل الاتفاق على بعض المفاهيم صعبا.

ومن الملاحظ أن النظم التعليمية السائدة تفتقر مع الأسف الشديد إلى نظرة إنسانية شاملة، تمتلك مفاهيم صحيحة عن الإنسان، والكون، والمعرفة، والقيم، والأهداف التربوية، فهي – في الغالب – تقصر أهدافها على أطر قومية عنصرية محدودة ضيقة، تنسي التأكيد على الأخوة الإنسانية، والمصير الواحد، والرسالة الواحدة، وتركز في أطرها المعرفية على المصادر العقلية وحدها، متناسية المصادر النقلية، بالإضافة إلى ضعف في الجانب القيمي في التربية، بالرغم من أننا قد ظفرنا بأكمل نظام أخلاقي وقيمي من لدن الخالق - عز وجل -، فإهمال النظم التعليمية السائدة لهذه الجوانب الرئيسة في النظام التربوي السليم، جعلها تعاني من الاغتراب عن قيمها، وهذا أدي بدوره إلى خلط بين المفاهيم الأصيلة، والمفاهيم الوافدة، مما جعل الرؤية غير واضحة أمام كل من يعمل في مجال التربية والتعليم، وكان هذا دافعا للبعض أن يدعو لتنقية هذه المفاهيم وتوضيحها، وتصحيح تلك الرؤية.

ولأن مفهوم " التربية الإسلامية "، كما هو واضح يضمن كلمتين: " التربية " و " الإسلامية "، فلربما يحسن التوقف أولا أمام مفهوم التربية، سواء مباشرة، أي ما

يتعلق التكوين اللغوي للكلمة كما ننطقها ونتعامل بها، أو غير مباشرة، من حيث استخدام مفاهيم أخرى، تتماس بشدة مع مفهوم التربية وإن اختلفت عنها من حيث المبني اللغوي، وهو ما سوف يتضح في الجزء التالي:

المعنى اللغوي والاستخدام القرآني للتربية:

في معاملاتنا اليومية نستخدم عددا من المصطلحات المختلفة مبني، المتحدة معني، كأن نقول عن إنسان – بالعامية – أنه " متربي "، أي أن له من طيب الأخلاق، وحسن السلوك ما يجعله حائزا على الرضا والقبول من الجمهرة الكبري ممن يحيطون به. ويمكن أن نستخدم نفس المعنى لنقصد به أن الشخص الذي نعنيه " مؤدب ". ونفس الشيء إذا وصفنا أحدا بأنه " مهذب "، إلى حد كبير، وكذلك إذا قلنا عن أحد أن " ربنا هاديه "، لنعني به استقامة السلوك والبعد عن أذي النفس والناس.

لكن كل مصطلح من المصطلحات السابقة لا يحمل معنى أن صاحبه حاصل على نوعية من المعارف والمعلومات، إذ إننا نستخدم مصطلحا آخر عندما نكون بإزاء مثل هذا الشخص، إذ نقول أنه "متعلم"، وفي نفس الوقت فإننا لا نعني بوصف شخص بأنه "متعلم" أنه على قدر عال من السلوك المستقيم والفضائل الخلقية، فكأننا بهذا نقيم حدا فاصلا بين ما يعبر عن الجوانب السلوكية والأخلاقية لنعني بها: التربية، والأدب، والتهذيب، والهداية، وما يعبر عن الجوانب المعرفية لنعني بها: التعليم.

هذا من حيث ما تجري به عاداتنا الاجتماعية، وما يسير عليه العرف، لكن: ما الموقف بالنسبة لدستورنا اللغوي الذي تعبر عنه المعاجم العربية المتخصصة؟ وما الموقف بالنسبة لما يعبر عنه دستور حياتنا الإلهي: القرآن الكريم؟ ذلك هو ما نحاول الكشف عنه وبيانه في الجزء الحالي، وإن كنا سنضيف مصطلحا آخر قلما نستخدمه لنعني به ما نعنيه من التربية والتهذيب والتأديب، ألا وهو: التزكية، فهو من المصطلحات القرآنية الهامة التي تتصل بموضوعنا اتصالا وثيقا.

– تربيـة: يقول لسان العرب لابن منظور أن الأصل: رَبَّهُ يَرُبُّهُ رَبًّا: مَلَكَه، ومن هنا كان وصف الله – عز وجل –: الرب، فهو رب كل شيء، أي مالكه، وله الربوبية

على جميع الخلق، لا شريك له، ولا يقال الرب في غير الله إلا بالإضافة، فتستطيع أن تقول: رب الدار، ربة البيت، على أساس أن رب الشيء، أي مالكه ومستحقه. وفي حديث إجابة المؤذن: اللهم رب هذه الدعوة، أي صاحبها.

ورَبَبْتُ القوم:سُسْتُهم، أي كنت فوقهم، وكانت العرب تقول: لأن يَرُبَّني فلان أحب إليَّ من أن يَرُبَّني فلان، يعني أن يكون ربا فوقي، وسيدا يملكني. ورَبَّ الشيء، إذا أصلحه. ورب ولده الصبي يَرُبُّه ربا، وربه تربيبا وتربية (عن اللحياني): بمعنى رباه. وفي الحديث: ألك نعمة ترُبها، أي تحفظها وتراعيها وتربيها، كما يربي الرجل ولده. وتَرَبَّبَه، وارتَبَّهُ، وربَّاه تربية: أحسن القيام عليه، ووليه حتى يفارق الطفولة، كان ابنه أو لم يكن.

وفي المعجم الوسيط لمجمع اللغة العربية: رب الولد: وليه وتعهده بما يغذيه وينميه ويؤدبه.

وفي معجم ألفاظ القرآن الكريم لمجمع اللغة العربية نجد النسبة لحروف ثلاثة: (ر ب و)، ومنها:

١ - ربا الشيء يربو ربوا ورباء: زاد ونما، فهو راب وهي رابية، وأفعل التفضيل أرب. ومن الاستخدامات القرآنية (ربت) في قوله - عز وجل - في سورة الحج ﴿... وَتَرَى ٱلْأَرْضَ هَامِدَةً فَإِذَآ أَنزَلْنَا عَلَيْهَا ٱلْمَآءَ ٱهْتَزَّتْ وَرَبَتْ وَأَنۢبَتَتْ مِن كُلِّ زَوْجٍۭ بَهِيجٍ ﴿٥﴾﴾ (الحج)، واللفظ في: فصلت / ٣٩، و(يربو)، يقول في سورة الروم ﴿وَمَآ ءَاتَيْتُم مِّن رِّبًا لِّيَرْبُوَا۟ فِىٓ أَمْوَٰلِ ٱلنَّاسِ فَلَا يَرْبُوا۟ عِندَ ٱللَّهِ ... ﴿٣٩﴾﴾ (الروم)، و (رابيا)، يقول في سورة الرعد ﴿أَنزَلَ مِنَ ٱلسَّمَآءِ مَآءً فَسَالَتْ أَوْدِيَةٌۢ بِقَدَرِهَا فَٱحْتَمَلَ ٱلسَّيْلُ زَبَدًا رَّابِيًا ... ﴿١٧﴾﴾، أي عاليا، و(أربى)﴿أَنزَلَ مِنَ ٱلسَّمَآءِ مَآءً فَسَالَتْ أَوْدِيَةٌۢ بِقَدَرِهَا فَٱحْتَمَلَ ٱلسَّيْلُ زَبَدًا رَّابِيًا كَذَٰلِكَ .. ﴿١٧﴾﴾ (الرعد)، كما جاء في سورة النحل ﴿... أَن تَكُونَ أُمَّةٌ هِىَ أَرْبَىٰ مِنْ أُمَّةٍ ... ﴿٩٢﴾﴾ (النحل)، أي أكثر زيادة وقوة.

٢ - أَرْبَى الشيءَ يُرْبيه إرْبَاءً: نَمَّاه، يقول تعالى في سورة البقرة ﴿ يَمْحَقُ ٱللَّهُ ٱلرِّبَوٰا۟ وَيُرْبِى ٱلصَّدَقَٰتِ ۗ وَٱللَّهُ لَا يُحِبُّ كُلَّ كَفَّارٍ أَثِيمٍ ﴿٢٧٦﴾ ﴾ (البقرة)، أي ينمي المال الذي أخرجت منه الصدقة.

٣ - وربا في حجره يربو ورُبوا: نشأ: وربا في بني فلان: نشأ فيهم، ورباه تربية: نماه ونشأه، أو أن الأصل ربيه، فقلبت الباء ياء للتخفيف، قال عز من قائل في سورة الإسراء ﴿ ... وَقُل رَّبِّ ٱرْحَمْهُمَا كَمَا رَبَّيَانِى صَغِيرًا ﴿٢٤﴾ ﴾ (الإسراء)، وقال في سورة الشعراء ﴿ قَالَ أَلَمْ نُرَبِّكَ فِينَا وَلِيدًا وَلَبِثْتَ فِينَا مِنْ عُمُرِكَ سِنِينَ ﴿١٨﴾ ﴾ (الشعراء).

وعلى هذا فإن الاستخدام القرآني بالمعنى المباشر الذي نعني به التنشئة والتربية لم يأت إلا في موضعين اثنين في سورتي الشعراء والإسراء، وأن الاستخدام انصرف إلى مرحلة الطفولة المبكرة التي يدل عليها لفظ (صغيرا) في الآية الأولى، و(وليدا) في الآية الثانية، ومن ثم فكأن معنى التربية هنا يتركز على الرعاية الجسمية من مأكل ومشرب وحماية، فضلا عن الجوانب الصحية، وهو معنى ينحصر في نطاق ضيق لا يصل إلى معناه الواسع الذي نعنيه بهذا المصطلح في كتاباتنا التربوية الحديثة، وخاصة أننا نلفت النظر إلى ما ورد في فقرة سابقة عن التربية بأنها عملية مراعاة، وولاية، حتى " يفارق الطفولية " مما يتفق مع الاستخدام القرآني.

واجتهد بعض علماء المسلمين القدامي في تفسير المراد بالتربية، فنجد القاضي البيضاوي في أنوار التنزيل وأسرار التأويل يقول: " التربية تبليغ الشيء إلى كماله شيئا فشيئا "، ومن الملاحظ على هذا التعريف أنه أعم من شموله على الإنسان حيث إنه يشمل الإنسان والحيوان والنبات، حتى بناء أي شيء!

أما ابن سينا فيعرف التربية بقوله: " التربية هي العادة، وأعني بالعادة فعل الشيء الواحد مرارا كثيرا وزمانا طويلا في أوقات متقاربة "، وفي هذا تضييق كثير لمعنى التربية يُخرج منها الجانب المعرفي، بل ويقصرها في الجانب السلوكي على ما يسري مسري العادة، وإن عاد في موقع آخر ليعرفها بأنها " إبلاغ الذات إلى كمالها الذي

خلقت له "، وإذا كان هذا المعنى أشمل من المعنى السابق وأقرب إلى معناها الحقيقي، لكننا نلاحظ فيه النزعة الأرسطية، ولا عجب في ذلك فابن سينا من الفلاسفة الذين تأثروا بأرسطو تأثرا واضحا في بعض آرائه وأفكاره.

- **تأديب**: في لسان العرب، الأدب: الذي يتأدب به الأديب من الناس، سمي أدبا لأنه يأدب (يدعو) الناس إلى المحامد، أي ما هو محمود ومرغوب فيه من فضائل السلوك، وينهاهم عن المقابح، أي كل ما هو مكروه وقبيح في السلوك. وأصل الأدب: الدعاء، ومنه قيل للصنيع يُدعي إليه الناس: مدعاة ومأدبة.

وجاء أيضا: الأدب: أدب النفس والدرس، والأدب: الظرف وحسن التناول، وأدبه فتأدب:علمه، واستعمله الزجَّاج في الله - عز وجل - فقال: وهذا ما أدب الله به نبيه ﷺ، ومن هنا قال عليه الصلاة والسلام: أدبني ربي فأحسن تأديبي.

وفي نفس الوقت نجد من معاني الأدب: المأدُبة: كل طعام صنع لدعوة أو عُرس، وفي الحديث عن ابن مسعود: إن هذا القرآن مأدبة الله في الأرض فتعلموا من مأدبته. وتأويل الحديث، أنه شبه القرآن بصنيع صنعه الله للناس فيه خير لهم ومنافع، ثم دعاهم إليه.

وفي المعجم الوسيط: أدب القوم، أي دعاهم إلى مأدبته. وأدب فلانا، أي راضه على محاسن الأخلاق والعادات. وأيضا: أدُب فلان أدبا: راض نفسه على المحاسن. وأدب: حذق فنون الأدب، فهو أديب، وأيضا أدبه (بتشديد الدال): راضه على محاسن الأخلاق، وتعني أيضا: لقنه فنون الأدب، وتأدب: تعلم الأدب. والأدب: رياضة النفس بالتعليم والتهذيب على ما ينبغي، والأدب: جملة ما ينبغي لدى الصناعة أو الفن أن يتمسك به، كأدب القاضي، وأدب الكاتب. والأدب: الجميل من النظم والنثر، والأدب: كل ما أنتجه العقل الإنساني من ضروب المعرفة، والتأديب: التهذيب، وتعني أيضا: المجازاة، والتأديب: شبه محكمة يراد منه المحافظة على المصلحة العامة. والمؤدب: لقب كائن يلقب به كل من يُختار لتربية الناشئ وتعليمه. والأديب: الآخذ بمحاسن الأخلاق، وأيضا: الحاذق بالأدب وفنونه. والآداب العامة: العرف المرضي المقرر.

ولم ترد هذه الكلمة في القرآن الكريم بأي صيغة من الصيغ.

ولابد أن يستلفت النظر، تساؤل عن العلاقة بين مجالات ثلاث تجمعها تلك الكلمة، هذه المجالات الثلاث هي: التربية، والطعام، وفنون الشعر والنثر، كما تبين لنا من التحليل اللغوي السابق من المعاجم اللغوية، ذلك أن النظرة العجلي تري بينها فروقا وحواجز إلى درجة الفصل والعزل، فهل هذا صحيح؟

الحق أن كلمة " التأديب " عند قدماء العرب كانت ترادف إلى حد كبير ما يعرف في لغتنا اليوم بـ " التربية "، وكان المدلول لكلمة أدب في تلك البيئة العربية الأولى يعني الكرم والضيافة وبذل الطعام، فكانوا يقولون: فلان أدب القوم، إذا اتخذ طعاما ودعاهم إليه. ولما كان الكرم وبذل الطعام في تلك البيئة الجافة القاحلة جماع الفضائل كلها وعنوان السمو الخلقي عزة ورجولة، صاروا يطلقون كلمة الأدب على كل خلق كريم، وأصبحت الكلمة في مدلولها تشمل جميع الأخلاق الكريمة والفضائل التي يجب أن يكون عليها الفرد، وأن تكون أساس السلوك بين الناس في حياتهم، ثم إنهم نظروا فوجدوا أن رواية الشعر، وهو ديوان مفاخرهم، والعلم بأيام العرب وأمجادهم مما يزيد مشاعر النخوة والمروءة، ويربي مكارم الأخلاق، فصاروا يطلقون كلمة الأدب على الشعر وما يتصل به من المعارف الوجدانية. ومن كلمة الأدب بهذا المعني، أنشئت كلمة " التأديب " وكلمة " المؤدب " المرادفة للاصطلاح الذي نستخدمه اليوم وهو " المربي ".

- تهذيب: التهذيب في لسان العرب: كالتنقية: هذب (بالفتح) الشيء يهذبُه، وهذبه (بالتشديد): نقاه وأخلصه، وقيل: أصلحه. والمهذب من الرجال: المخلص النقي من العيوب، ورجل مهذب، أي مطهر الأخلاق، وأصل التهذيب: تنقية الحنظل من شحمه ومعالجة حبه حتى تذهب مرارته ويطيب لآكله. وهذب النخلة: نقي عنها الليف.

وفي المعجم الوسيط: هذب الكلام، خلصه مما يشينه عند البلغاء. ويقال: فلان هذب الكتاب: لخصه وحذف ما فيه من إضافات مقحمة أو غير لازمة، وهذب الصبي: رباه تربية صالحة خالية من الشوائب.

رفع
عبد الرحمن النجدي
أسكنه الله الفردوس
www.moswarat.com

ولم ترد الكلمة بأي صيغة من الصيغ في القرآن الكريم.

- تزكية: في لسان العرب، من الفعل (زكا)، والزكاء: النماء والريع، زكا يزكو زكاء وزُكوا. وفي حديث على بن أبي طالب: المال تنقصه النفقة، والعلم يزكو على الإنفاق، فاستعار له الزكاء. والزكاء: ما أخرجه الله من الثمر، وأرض زكية: طيبة سمينة. والزرع يزكو زكاء: ممدود، أي نما.

والزكاة: الصلاح، ورجل تقي زكي، أي زاك، من قوم أزكياء، وزكي الرجل نفسه: إذا وصفها وأثني عليها. والزكاة: زكاة المال المعروفة، ما أخرجته من مالك لتطهره به.

وفي معجم ألفاظ القرآن الكريم استخدمت على النحو التالي:

في سورة النور ﴿ ... وَلَوْلَا فَضْلُ ٱللَّهِ عَلَيْكُمْ وَرَحْمَتُهُۥ مَا زَكَىٰ مِنكُم مِّنْ أَحَدٍ أَبَدًا وَلَٰكِنَّ ٱللَّهَ يُزَكِّى مَن يَشَآءُ ۗ وَٱللَّهُ سَمِيعٌ عَلِيمٌ ﴿٢١﴾ ﴾ (النور).

وفي سورة مريم ﴿ قَالَ إِنَّمَآ أَنَا۠ رَسُولُ رَبِّكِ لِأَهَبَ لَكِ غُلَٰمًا زَكِيًّا ﴿١٩﴾ ﴾ (مريم)، أي: طاهرا صالحا.

وهي ترتبط بعملية التعلم المعرفي وتكملها، فها هو - سبحانه وتعالى - يقول في سورة البقرة ﴿ كَمَآ أَرْسَلْنَا فِيكُمْ رَسُولًا مِّنكُمْ يَتْلُوا۟ عَلَيْكُمْ ءَايَٰتِنَا وَيُزَكِّيكُمْ وَيُعَلِّمُكُمُ ٱلْكِتَٰبَ وَٱلْحِكْمَةَ وَيُعَلِّمُكُم مَّا لَمْ تَكُونُوا۟ تَعْلَمُونَ ﴿١٥١﴾ ﴾ (البقرة)، فالتلاوة قراءة ومعرفة، ومن ثم فلا وقوف عند هذا الحد ولابد من التطهير والتزكية والصلاح. ويقول أيضا في السورة نفسها ﴿ ... وَيُعَلِّمُهُمُ ٱلْكِتَٰبَ وَٱلْحِكْمَةَ وَيُزَكِّيهِمْ ۚ إِنَّكَ أَنتَ ٱلْعَزِيزُ ٱلْحَكِيمُ ﴿١٢٩﴾ ﴾ (البقرة)، أي يطهرهم ويصلحهم، وكذلك ما في الآية ١٦٤ بسورة آل عمران، والآية الثانية من سورة الجمعة. ويقول عز من قائل في سورة عبس ﴿ وَمَا يُدْرِيكَ لَعَلَّهُۥ يَزَّكَّىٰٓ ﴿٣﴾ ﴾، أي يتطهر من الشرك والمآثم، وقوله في سورة النازعات ﴿ فَقُلْ هَل لَّكَ إِلَىٰٓ أَن تَزَكَّىٰ ﴿١٨﴾ وَأَهْدِيَكَ إِلَىٰ رَبِّكَ فَتَخْشَىٰ ﴿١٩﴾ ﴾، أي: تتطهر، وأصل اللفظ تتزكي.

ولما كان إخراج النسبة المخصوصة من مال الشخص لإنفاقها في تلك السبل التي حددها الشرع يؤدي إلى أن يطهر هذا المال ويجعله مالا صالحا مباركا سمي هذا القدر " زكاة "، يقول تعالى في سورة التوبة ﴿ خُذْ مِنْ أَمْوَٰلِهِمْ صَدَقَةً تُطَهِّرُهُمْ وَتُزَكِّيهِم بِهَا وَصَلِّ عَلَيْهِمْ ۖ إِنَّ صَلَوٰتَكَ سَكَنٌ لَّهُمْ ۗ وَٱللَّهُ سَمِيعٌ عَلِيمٌ ﴿١٠٣﴾ ﴾، أي تصلحهم، فهي إذن لا تطهر المال فحسب وإنما تصلح من شأن صاحب هذا المال.

- تعليم: من الفعل الثلاثي: علم، والعلم من صفات الله - عز وجل -، العليم والعالم والعلام، قال الله - عز وجل -: " وهو الخلاق العليم "، وقال: " عالم الغيب والشهادة "، وقال: " علام الغيوب "، فهو الله العالم بما كان وما يكون قبل كونه، وبما يكون ولما يكن بعد قبل أن يكون، لم يزل عالما ولا يزال عالما بما كان وما يكون، ولا يخفي عليه خافية في الأرض ولا في السماء، - سبحانه وتعالى -، أحاط علمه بجميع الأشياء باطنها وظاهرها، دقيقها وجليلها، على أتم الإمكان.

والعلم نقيض الجهل، علم علما، وعلُم هو نفسه. ويفرق ابن جني بين المتعلم والعالم، فالمتعلم هو حال الشخص الذي يتعلم، ويوصف بذلك وهو في أول طريق الحصول على العلم، فإذا ما طال به الطريق، واشتغل بممارسته حتى بدا وكأنه طبع فيه سمي عالما.

وعلمت الشيء أعلمه علما: عرفته، قال ابن بري: وتقول علم وفقه، أي تعلم وتفقه، وعلُم وفقُه، أي ساد العلماء والفقهاء.

وعلمه العلم وأعلمه إياه فتعلمه، وتعالمه الجميع، أي علموه.

وعلم بالشيء: شعر، يقال: ما علمت بخبر قدومه، أي ما شعرت.

وعلم الأمر وتعلمه، أتقنه.

وعلمت، يتعدي إلى مفعولين، تقول: علمت عبد الله عاقلا، ويجوز أن تقول علمت الشيء بمعنى عرفته وخبرته.

وعلم الرجل (بفتح اللام الأخيرة)، خبره وأحب أن يعلمه (بالفتح)، أي يخبره.

وعالمه: باراه وغالبه في العلم.

واعتلم الشيء: علمه.

وتعالم فلان: أظهر العلم.

والعلم: إدراك الشيء بحقيقته، والعلم: المعرفة، وقيل: العلم لإدراك الكلي والمركب، والمعرفة تقال لإدراك الجزئي أو البسيط، ومن هنا يقال: عرفت الله، دون علمته.

وقد ورد من مادة التعليم في القرآن الكريم، الأفعال، والمفعول، فمن الفعل علم (بتشديد اللام)، كما في سورة البقرة ﴿ وَعَلَّمَ ءَادَمَ ٱلْأَسْمَآءَ كُلَّهَا ... ﴿٣١﴾ ﴾، واللفظ في الرحمن / ٢، والعلق/ ٤، ٥، وعلمتك كما في سورة المائدة ﴿ ... وَإِذْ عَلَّمْتُكَ ٱلْكِتَٰبَ وَٱلْحِكْمَةَ وَٱلتَّوْرَىٰةَ وَٱلْإِنجِيلَ .. ﴿١١٠﴾ ﴾، وعلمتم، كما في سورة المائدة ﴿ ... قُلْ أُحِلَّ لَكُمُ ٱلطَّيِّبَٰتُ وَمَا عَلَّمْتُم مِّنَ ٱلْجَوَارِحِ وَٱلْمُكَلِّبِينَ .. ﴿٤﴾ ﴾، وعلمتنا، كما في سورة البقرة ﴿ قَالُوا۟ سُبْحَٰنَكَ لَا عِلْمَ لَنَآ إِلَّا مَا عَلَّمْتَنَآ ۖ إِنَّكَ أَنتَ ٱلْعَلِيمُ ٱلْحَكِيمُ ﴿٣٢﴾ ﴾، وعلمتني، كما في سورة يوسف ﴿ ۞ رَبِّ قَدْ ءَاتَيْتَنِى مِنَ ٱلْمُلْكِ وَعَلَّمْتَنِى مِن تَأْوِيلِ ٱلْأَحَادِيثِ ۚ فَاطِرَ .. ﴿١٠١﴾ ﴾.

- الهداية: والغريب أن هذه الكلمة لم يرادف أحد بينها وبين التربية أو التعليم، مع أن النظر اللغوي والقرآني إليها يؤكد قدرا كبيرا من المرادفة.

ومن المعلوم أن من أسماء الله تعالى: الهادي، قال ابن الأثير: هو الذي بصر عباده وعرفهم طريق معرفته حتى أقروا بربوبيته، وهدي كل مخلوق إلى ما لا بد له منه في بقائه ودوام وجوده.

وأكد ابن سيده على أن الهدي ضد الضلال، وهو الرشاد، وكما سنري من آيات القرآن الكريم أن الهداية إذ تعني الإرشاد إلى طريق الاستقامة والحق، فذلك

هو عين ما ننشده من عملية التربية، بل إن الهداية هنا لا تقتصر على المعاني الأخلاقية فحسب بل تشمل كذلك ما يتعلق بالمعرفة، لا أي معرفة، وإنما المعرفة الصادقة وهي المقصودة بالحق. في الحديث النبوي الشريف: أنه ﷺ قال لعلي بن أبي طالب: سل الله الهدي، وفي رواية: قل اللهم اهدني وسددني، واذكر بالهدى هدايتك الطريق وبالسداد تسديدك السهم. والمعني: إذا سألت الله الهدي فأخطر بقلبك هداية الطريق وسل الله الاستقامة فيه كما تتحراه في سلوك الطريق؛ لأن سالك الفلاة يلزم الجادة ولا يفارقها خوفا من الضلال، وكذلك الرامي إذا رمي شيئا سدد السهم نحوه ليصيبه فأخطر ذلك بقلبك ليكون ما تنويه من الدعاء على شاكلة ما تستعمله في الرمي.

فإذا ما توجهنا إلى معجم ألفاظ القرآن الكريم فسوف نجد:

١ - هداه الشيء وإليه وله هديا وهداية، وهدي، فهو هاد، يجيء لما يأتي:

أ - فيقال هداه الطريق ونحوه وإليه وله: عرفه، وأزال حيرته فيما يسلك.

ب - ويقال: هداه الحق ونحوه، وإليه وله: أرشده إليه ودله عليه بلطف ودلالة من شأنها أن توصل إلى البغية، ويكون ذلك في الخير. وهذا مجاز عن المعنى السابق إذ هذا في المعاني وذلك في الحسيات، ومن هذا، الهدي المنسوب إلى الأنبياء والكتب السماوية، وكذا إلى الوعاظ ومن جري مجراهم.

جـ - ويقال: هدي له الأمر: بينه له وأوضحه.

ومن الاستخدامات القرآنية: قوله - عز وجل - في سورة طه ﴿ قَالَ رَبُّنَا ٱلَّذِىٓ أَعْطَىٰ كُلَّ شَىْءٍ خَلْقَهُۥ ثُمَّ هَدَىٰ ﴿٥٠﴾ ﴾، أي عرفه مصالحه وما يقوم به وألهمه إلى وجه الانتفاع به مع وصوله إلى ذلك. أما في قوله تعالى في سورة آل عمران ﴿ رَبَّنَا لَا تُزِغْ قُلُوبَنَا بَعْدَ إِذْ هَدَيْتَنَا وَهَبْ لَنَا مِن لَّدُنكَ رَحْمَةً ۚ إِنَّكَ أَنتَ ٱلْوَهَّابُ ﴿٨﴾ ﴾، فالمراد بالهداية هنا: الدلالة الموصلة، كما في قوله - عز وجل - في سورة مريم ﴿ يَـٰٓأَبَتِ إِنِّى قَدْ جَآءَنِى مِنَ ٱلْعِلْمِ مَا لَمْ يَأْتِكَ فَٱتَّبِعْنِىٓ أَهْدِكَ صِرَٰطًا سَوِيًّا ﴿٤٣﴾ ﴾، وأيضا في سورة غافر ﴿ وَقَالَ ٱلَّذِىٓ ءَامَنَ يَـٰقَوْمِ ٱتَّبِعُونِ أَهْدِكُمْ سَبِيلَ ٱلرَّشَادِ ﴿٣٨﴾ ﴾، فالهداية

ترتبط دائما بالطريق المستقيم السوي ، ومن هنا نجده – سبحانه وتعالى – يقول في سورة الفتح ﴿ لِّيَغْفِرَ لَكَ ٱللَّهُ مَا تَقَدَّمَ مِن ذَنۢبِكَ وَمَا تَأَخَّرَ وَيُتِمَّ نِعْمَتَهُۥ عَلَيْكَ وَيَهْدِيَكَ صِرَٰطًا مُّسْتَقِيمًا ﴿٢﴾ ﴾، ولذلك فكثيرا ما اقترنت في آيات القرآن الكريم بالله – عز وجل – فهو خير من يهدي كما في سورة القصص ﴿ وَلَمَّا تَوَجَّهَ تِلْقَآءَ مَدْيَنَ قَالَ عَسَىٰ رَبِّيٓ أَن يَهْدِيَنِي سَوَآءَ ٱلسَّبِيلِ ﴿٢٢﴾ ﴾، وقوله في سورة الشعراء ﴿ قَالَ كَلَّآ إِنَّ مَعِيَ رَبِّي سَيَهْدِينِ ﴿٦٢﴾ ﴾.

وتبرز الدلالة التربوية للهداية في هذا الدعاء الذي يتوجه به كل مسلم إلى ربه وهو يقرأ سورة الفاتحة: ﴿ ٱهْدِنَا ٱلصِّرَٰطَ ٱلْمُسْتَقِيمَ ﴿٦﴾ ﴾، فأن يكون طريق الإنسان في الحياة ونهجها طريقا مستقيما ونهجا سويا، فإن هذا يعني أن نكون أمام شخصية سوية متكاملة هي أقصي ما يمكن أن تبغيه العملية التربوية. وإذا كانت الهداية قد اقترنت مرة واحدة في القرآن بعكس الصراط المستقيم، كما في قوله في سورة الصافات ﴿ ... فَٱهْدُوهُمْ إِلَىٰ صِرَٰطِ ٱلْجَحِيمِ ﴿٢٣﴾ ﴾، فلم يكن ذلك إلا على سبيل التهكم والسخرية.

وفي تفسير الشيخ محمد عبده لآية الفاتحة السابقة يذهب إلى أن الله – تعالى – منح الإنسان أربع هدايات، أو – وفقا للتفسير الذي قدمناه – أربع " تربيات " يتوصل بها إلى سعادته:

الأولى: هداية الوجدان الطبيعي والإلهام الفطري، وهي ما نطلق عليه الآن: "القدرات والاستعدادات الفطرية"، وتكون للأطفال منذ ولادتهم، فإن الطفل بعد ما يولد يشعر بألم الحاجة إلى الغذاء فيصرخ طالبا له بفطرته، وعندما يصل الثدي إلى فمه، يُلهم التقامه وامتصاصه.

الثانية: هداية الحواس والمشاعر، وهي متممة للهداية الأولى في الحياة الحيوانية، ويشارك الإنسان فيها الحيوان الأعجم، بل هو فيها أكمل من الإنسان، فإن حواس الحيوان وإلهامه يكملان له بعد ولادته بقليل، بخلاف الإنسان فإن ذلك يكمل فيه بالتدريج في زمن غير قصير، فهو عقب الولادة لا تظهر عليه علامات إدراك

الأصوات والمرئيات، ثم بعد مدة يبصر ولكن، لقصر نظره يجهل تحديد المسافات فيحسب البعيد قريبا فيمد يديه ليتناوله وإن كان قمر السماء ولا يزال يغلط حسه حتى في طور الكمال.

الثالثة: هداية العقل، خلق الإنسان ليعيش مجتمعا ولم يعط من الإلهام والوجدان ما يكفي مع الحس الظاهر لهذه الحياة الاجتماعية كما أعطي النحل والنمل، فإن الله قد منحها من الإلهام ما يكفيها لأن تعيش مجتمعة يؤدي كل واحد منها وظيفة العمل لجميعها ويؤدي الجميع وظيفة العمل للواحد، وبذلك قامت حياة أنواعها كما هو مشاهد.

أما الإنسان، فلم يكن من خواص فطرته وطبيعته أن يتوافر له مثل ذلك الإلهام، فحباه الله هداية هي أعلى من هداية الحس والإلهام، وهي العقل الذي يصحح غلط الحواس والمشاعر ويبين أسبابه، وذلك أن البصر يرى الكبير على البعد صغيرا، ويري العود المستقيم في الماء معوجا، والصفراوي يذوق الحلو فيجده مرا، والعقل هو الذي يحكم بفساد هذا الإدراك.

الرابعة: هداية الدين، فالعقل لا يسلم أن يغلط في إدراكه كما تغلط الحواس، وقد يهمل الإنسان استخدام حواسه وعقله فيما فيه سعادته الشخصية والنوعية، ويسلك بهذه الهدايات مسالك الضلال فيجعلها مسخرة لشهواته ولذاته حتى تورده موارد التهلكة، فإذا وقعت المشاعر في مزالق الزلل، وتسلطت الحظوظ والأهواء على العقل فصار يستنبط لها صنوف المبررات والحيل، فكيف يمكن للإنسان مع ذلك أن يعيش سعيدا؟ وهذه الحظوظ والأهواء ليس لها سقف يحدها، والإنسان لا يعيش وحده، وكثيرا ما تدفعه الأهواء إلى ما في يد غيره، وهذا من شأنه أن يدفع البعض إلى الاعتداء على غيره، واستحكام هذا في جماعة لا بد أن يؤدي بها إلى فساد الحال وربما أن يفني أفراد الجماعة بعضهم بعضا، ومن هنا كانت الحاجة الماسة إلى هداية الدين ترشدهم في ظلمات أهوائهم، وخاصة أن أحد أركانها، الإيمان بأن هناك ربا واحدا لهذا الكون سوف يبعثنا جميعا يوم البعث ليحاسب المسيء على إساءته ويجازي المحسن على فعله.

٢ - واهتدى اهتداء يجيء بمعني: اهتدي السبيل ونحوه وإليه وله، عرفه واستبانه، يكون ذلك في الحسيات والمعاني، ويقال: اهتدي الرجل: أذعن للحق وسلك طريق السداد والرشاد في الدين، كما في قوله - عز وجل - في سورة يونس ﴿ قُلْ يَٰٓأَيُّهَا ٱلنَّاسُ قَدْ جَآءَكُمُ ٱلْحَقُّ مِن رَّبِّكُمْ ۖ فَمَنِ ٱهْتَدَىٰ فَإِنَّمَا يَهْتَدِى لِنَفْسِهِۦ ۖ وَمَن ضَلَّ فَإِنَّمَا يَضِلُّ عَلَيْهَا ۖ وَمَآ أَنَا۠ عَلَيْكُم بِوَكِيلٍ ﴿١٠٨﴾ ﴾، على أساس أن النفع هنا إنما يكون للعباد أنفسهم، ذلك أن الله غني عن العالمين.

هذه هي المعاني اللغوية والاستخدامات القرآنية للتربية وما يشابهها أو يرادفها من كلمات مثل التعليم والتهذيب والتأديب والهداية والتزكية، وأهم ما يلفت النظر فيما استقرأنا أن المعنى اللغوي والاستخدام القرآني للتربية لا يتطابق مع المعنى الذي يشيع اليوم بين المربين وفي الكتابات التربوية، ولعلها صورة من صور الاستتباع نتيجة السيطرة الواضحة المذهلة للثقافة الغربية بمختلف عناصرها، تلك السيطرة التي امتدت عبر قرون وما زالت مستمرة حتى الآن، إلى الدرجة التي تجعل من العسير التخلي الآن عن هذا المعنى الشائع.

بلبلة مفاهيمية:

وفي أحد الحوارات العلمية، ذكر أحد المشاركين أن التربية الإسلامية لم توجد حقيقة إلا في القرن الأول من الهجرة، وهذا القول يعكس منطقا خطيرا يتردد بكثرة بين المتأثرين بدعاوي المستشرقين ومؤداه أن "الإسلام" الحقيقي لم يوجد إلا في عهد رسول الله محمد ﷺ والخلفاء الراشدين، ففي هذا المنطق خلط واضح بين "النظرية" و "التطبيق"، فالإسلام كنسق فكري متكامل ينتظم مختلف نظم الإنسان، فردا وجماعة، قائم، كما نؤكد دائما، في القرآن الكريم والسنة النبوية، وبالتالي فوجوده يمتد منذ أن نزل جبريل الأمين على الرسول وإلى ما شاء الله ﴿ إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا ٱلذِّكْرَ وَإِنَّا لَهُۥ لَحَٰفِظُونَ ﴿٩﴾ ﴾ (الحجر)، أما واقع النظم الاجتماعية والسياسية والاجتماعية عند المسلمين، فقد شهد الكثير من المد والجزر. فترات ازدهار وتقدم. وفترات ضعف وتخلف، وهو في هذه الحالة وتلك، تعرض لكم غير قليل من المؤثرات الداخلية والخارجية، بحكم التفاعل الحضاري الحتمي.

لهذا ففي تصورنا أن الأوان قد آن للتحفظ في استخدام عبارة "التربية الإسلامية" لأنها أصبحت ثوبا فضفاضا يضم آراء عدة، قد لا تجد بين الباحثين فيها اتساقا، ولربما تجد تناقضا يمكن أن يؤدي إلى بلبلة وغموض رؤية، ومن هنا فقد سبق لنا أن اقترحنا من خلال مقال نشر بجريدة الأهرام في أواسط الثمانينيات من القرن الماضي، أن نميز تحت هذه اللافتة الكبيرة (التربية الإسلامية) بين منطقتين:

الأولى: تربية الإسلام، ويكون المقصود هو تلك المفاهيم والقيم والأساليب والاتجاهات المتضمنة في آيات القرآن الكريم وسنة الرسول العظيم ﷺ، والتي تتصل بتربية الإنسان في جوانب شخصيته المختلفة.

وإذ نحدد هذه التربية بهذا المعني، فإننا نستطيع أن نؤكد أنها قائمة منذ ظهور الإسلام وإلى أن يرث الله الأرض ومن عليها، ولا ينبغي أن تحدد بزمان ومكان معينين.

الثانية: (التربية عند المسلمين)، وهذه يمكن تفريعها إلى قسمين:

١- **تربية المسلمين**، ويكون المقصود بها: جملة الممارسات السلوكية التي تصدر عن المسلمين وبتحليلها ودراستها يمكن استنباط "النسق الفكري" القائم وراءها والذي يحركها. وإذا كان "مثال" هذا النسق هو ما أشرنا إليه في (أولا)، إلا أن "الواقع"، في درجة قربه أو بعده عن هذا المثال، يختلف من مجتمع إلى آخر، ومن زمن إلى آخر، بل ومن شخص إلى آخر، وفي هذا القسم، نجد الأبواب مفتوحة لمؤثرات من هنا ومن هناك.

٢- **الفكر التربوي الإسلامي**، ويكون المقصود به مجموعة الآراء والأفكار والنظريات التي احتوتها دراسات الفقهاء والفلاسفة والعلماء المسلمين، أو غير المسلمين، وتتصل اتصالا مباشرا أو غير مباشر بالقضايا والمفاهيم والمشكلات التربوية.

لكننا، داخل منطقة " الفكر "، نجد أمامنا مستويات في درجة التأثر بالعوامل الخارجية، فالفقهاء، بصفة خاصة، هم أكثر تعبيرا عن " إسلامية " الفكر؛ لأن

نقطة انطلاقهم كانت مشكلات واقعية واجهها المسلمون، اقتضت تفسيرا وتحليلا ودراسة للقرآن والسنة لاستنباط الأحكام منها، على عكس الفلاسفة، فهم قد فكروا في "مشكلات فلسفية" ميتافيزيقية، لم تكن في " بؤرة " اهتمامات العقل المسلم، بقدر ما كانت تشغل العقل اليوناني، فكان من الطبيعي أن يتأثروا بالفلسفة اليونانية.

ويتوسط علماء الكلام، كلا من الفقهاء والفلاسفة، فقد انطلقوا من مشكلات واجهتها الجماعة الإسلامية، فاكتسبت اجتهاداتهم ونظراتهم بالفعل الطابع الإسلامي، لكن مزيدا من التقدم الحضاري للمجتمع الإسلامي، جعل علماء الكلام يتشعبون في مباحثهم ويفرعونها مما جعل محتما على بعضهم الاستعانة ببعض الجهود الفكرية غير الإسلامية، وخاصة منطق أرسطو. وليس هذا عيبا يستفزنا للدفاع عنه أو نفيه، فسنة الحياة، هي حتمية التفاعل الحضاري بين المجتمعات.

" تربية المسلمين " إذن تمثل " الواقع " و " تربية الإسلام " تمثل " المثال " الإلهي الموحي به، و"الفكر التربوي الإسلامي" هو " رؤية " العلماء وتفسيراتهم لهذا " المثال" الإلهي، كما أنه يعبر كذلك عن "رؤية نقدية " لواقع تربية المسلمين، ومن ثم يصبح مجموع هذا كله هو (التربية الإسلامية)، بمعناها الواسع، ويصبح من الضروري، ونحن نتحاور ونبحث ونقرأ لآخرين، أن نميز بين هذه المناطق.

كان هذا ما ارتأيناه منذ أكثر من ربع قرن، لكننا الآن نميل إلى التقيد بالمعنى الحرفي الفني للتربية الإسلامية، على اعتبار أن الصبغة " الإسلامية " لا بد لها من مصدر أساسي هو الذي جاء " بالإسلامية "، ألا وهما القرآن الكريم والسنة النبوية، أما ما جاء شرحا وتحليلا من قبل هذا أو ذاك من العلماء والمفكرين، فهو " فكر تربوي إسلامي ".

ومما يستوقف النظر حقا، دراسة متخصصة عن (مفهوم التربية الإسلامية عند التربويين المسلمين في الوقت الحاضر، رؤية لمفهوم التربية الإسلامية، في نطاق منظومة المفاهيم الإسلامية) باللغة الإنجليزية، والنسخة التي بين أيدينا هي الترجمة العربية لها (عام ١٩٩٦).

وأبرز ما نجده في مقدمات الدراسة أن الباحث "عبد القادر هاشم رمزي" أثناء دراسته للفلسفة والدراسات الاجتماعية في جامعة دمشق في الفترة من ١٩٦٢-١٩٦٦ أتيحت له فرصة شهود مناقشات واسعة حول بعض المفاهيم الإسلامية، لكنه لاحظ أن الاهتمام الرئيس لكل مشارك فيما كان يجري من مناقشات كان منصبا على فهمه الفردي والجزئي، وعلى خبرته الخاصة، وعلى رؤية حزب معين، أو قائد معين، أو إمام، أو فيلسوف أو صوفي أو فرقة كلامية معينة (ص٤).

ولم تكن المجادلات لتعير أي اهتمام لمفهوم التربية الإسلامية في نطاق النسق الإسلامي، فما كان يهم كل حزبي هو آراء حزبه، ومقتضيات التزامه الحزبي لتلك الآراء، ولذلك بدا للباحث أن آراء المسلمين وخبراتهم وفهمهم حلت محل المفاهيم الإسلامية. ولما كان الباحث في حاجة إلى الدقة وميالا في الوقت نفسه إلى تجنب التبعية لأية مدرسة فكرية، أو إلى أي حزب سياسي، فقد قاده ذلك إلى متابعة قضية المفاهيم.

بيد أن متابعة القضية قادت الباحث (ص٨) إلى افتراض أن المشكلة (مشكلة مفهوم التربية الإسلامية) تمنع المسلمين والتربويين المسلمين بخاصة من امتلاك فهم شامل وتام للتربية الإسلامية، وهي – كما يؤكد – ما تزال تمنعهم من صيانة قدراتهم الإسلامية في مجال تكوين المفاهيم وصنع النظريات على أساس الإسلام.

ويؤكد " عبد القادر هاشم رمزي " (ص ٥٦) أننا لو افترضنا أن تربويا مسلما فهم بشكل سليم المفاهيم الإسلامية التي تضمنها القرآن الكريم والسنة النبوية، وأنه استوعب إمكانات وتطبيق هذه المفاهيم ونواحيها العملية، ثم حاول أن يحيل فهمه واستيعابه إلى ما كتبه التربويون المسلمون حول هذه المفاهيم، فإن ذلك التربوي المفترض سوف يواجه فجوة مفاهيمية عند هؤلاء بالنسبة لكل مفهوم أحاله على ما كتبه هؤلاء.

فالمفاهيم الإسلامية المتعلقة بالتربية قد حجبت برؤي وممارسات غير إسلامية قادت التربويين المسلمين إلى أن يعزوا إلى الفكر الإسلامي ما لا يمكن أن

يقبله الإسلام، وإلى أن يرفضوا ما يعتبره الإسلام ضروريا، وذلك لأنهم لم يعودوا يستطيعون فهم الأبعاد الإسلامية فهما إسلاميا.

ونظرا لأن الإسلام يشمل جميع جوانب الحياة بما فيها التربية، فلا يمكن وجود تربية مسيحية إسلامية، مثلا، أو تربية شيوعية إسلامية، أو تربية علمانية إسلامية؛ لأن الوصفين في كل من هذه الأمثلة متناقضان (عبد القادر هاشم، ص ٥٧).

وإذا أخذنا تناقض العلمانية مع الإسلام كمثال، فإن العلمانية تطالب الدين عموما (وفي مقدمته الإسلام بطبيعة الحال) بأن يخلي الميدان لأشكال جديدة من المؤسسات والعلاقات الاجتماعية. كما تزعم العلمانية أن " الدين المنظم في المجتمع لم يكن أبدا أمرا مريحا " و " أن العلمانية هي الأداة المناسبة لنقل الدولة الوطنية في مجالات الإيديولوجيا والقانون والبيروقراطية".

فمن الواضح في هذا المثال، كما في غيره، أن مثل هذه الآراء تتناقض مع الرؤية الإسلامية، عندما يستبعد المسلمون المفاهيم الإسلامية من الحياة، أو عندما لا يعودون يفهمونها، فإنهم يكونون قد تأثروا بعوامل معينة وإيديولوجيات غريبة عن الإسلام، وهو أمر يدل على وجود الأزمة المفهومية التي يتحدث عنها الباحث.

وهناك دلالة أخرى يسوقها الباحث على وجود هذه الفجوة الأزمة، وتوجد هذه الدلالة – كما يقول باحثنا – في كتابات عدد من التربويين المسلمين الذين كتبوا ونشروا أعمالهم العديدة حول التربية، وحول موضوعات لها علاقة بالتربية دون أن يضمنوا كتاباتهم أية إشارة إسلامية للتربية الإسلامية أو لطريقة الحياة الإسلامية على سبيل التمثيل (عبد القادر هاشم، ص ٥٨).

وفي ظلال المؤتمر العالمي الخامس للتربية الإسلامية الذي انعقد برعاية المركز العام لجمعيات الشبان المسلمين بالقاهرة عام ١٩٨٧، نجد دراسة يوحي عنوانها بأنها تصب في الهدف حيث عنونت بـ (تحديد المفاهيم الأساسية في التربية الإسلامية)، فإذا بالدراسة تتناول بعض الجوانب التربوية، بعيدا تماما عما تحمله كلمة " مفهوم " من معني، وهو يحصر المفاهيم التربوية على النحو التالي (أعمال المؤتمر، ص ٤٤٦):

١- المفهوم الأول: العناية التي تخص فترة التكوين قبل أن يرى الناشئ نور الحياة، ويمشي على الأرض.

٢- المفهوم الثاني: العناية بالإنسان وليدا، ووضع الأسس لتكوين القواعد الأساسية لبنيته السليمة من جميع النواحي لينشأ نشأة سليمة.

٣- المفهوم الثالث: تربية على أداء الفرائض، وطاعة الله - تعالى - والعمل لمرضاته.

٤- المفهوم الرابع: تربيته للتعامل السوي مع مجتمعه، والمجتمعات الأخرى!!

وفي دراسة أخرى حملت أيضا عنوانا مغريا هو (المفاهيم الأساسية في التربية الإسلامية) لعلي القاضي (ص ٥٣٣)، قدمت أيضا للمؤتمر العالمي الخامس للتربية الإسلامية، حيث تناول القضية من زاوية " مجالات " أو " ميادين " وليس بالمعنى المفهومي الدقيق، ومن هنا نجده يتناول " تربية الجسم "، " تربية الروح " و" تربية العقل " و " تربية الإنسان الصالح لا المواطن الصالح "، ثم انتقل لقضايا أخرى مثل الوطنية وصلة الإنسان بالكون والمسلم والشيطان، وهكذا!!

وجهات النظر إذن متشعبة، وزوايا الرؤية مختلفة.

وإذا كان هذا أمرا مألوفا في الدراسات الإنسانية والاجتماعية، لكن، المسألة تختلف عندما نكون بإزاء موضوع يمكن وصفه بأنه " مركزي "، إذ وفقا لما يكون عليه، يكون التناول وتكون الرؤية لكل الموضوعات والقضايا المتصلة به.

لكن، لماذا الاهتمام بتحديد مفهوم للتربية الإسلامية؟

ضرورة التحديد:

الحق أن من القواعد الأساسية في عملية بناء المفاهيم إدراك أنها عملية في صميم قضية الهوية، ذلك أن المفاهيم كانعكاس للجوهر الحضاري ليست سوي منظومة فكرية يفترض فيها الانسجام حيث تتضمن عناصر مختلفة ووحدات

مفاهيمية متعددة ومتنوعة لا يمكن رؤيتها إلا كعناصر متراتبة متراكمة تؤثر على موقعها في البنية المعرفية وقيمتها في السياق الفكري وحجيتها في العملية الحضارية الممتدة (أماني هيبة، ٢٠٠١، ص ٤٥).

ومن ثم فإذا لم تنبع المفاهيم الخاصة بالأمة من عقيدتها وحضارتها ولم تعبر عن هويتها، وكذا استبدلت بمضامينها مضامين أخرى لا تنطلق من ذاتها فإن ذلك يحدث تراجعا فكريا لهذه الأمة، فالمعروف عبر التاريخ أن أول ما تصاب به الأمم في أطوار تراجعها الفكري والمعرفي والثقافي مفاهيمها. ومن أهم الأمراض التي تعتري المفاهيم الميوعة ثم الغموض، فالميوعة تنشأ عن تساهل الأمة في مفاهيمها، فقد تستعير اسما أو مصطلحا من نسق معرفي آخر بطريق القياس القائم على توهم التماثل والتشابه، لتتداوله مع مفاهيمها كمفهوم مرادف مساو أو بديل أو مترجم

كذلك فإن الأمة قد لا تعي جيدا خصوصياتها المعرفية وتخلط بين ما هو مشترك إنساني، كالعقليات والطبيعيات والتجريبيات وما هو من الخصوصيات العقيدية والشرعية والمنهاجية المتعلقة بها، فتدخل مفاهيمها دائرة الغموض والارتباك فتتعدد الكلمات التي تستعمل للتعبير عن مضامين ومعان واحدة في ظاهر الأمر، وما هي بواحدة في الحقيقة والواقع (أماني هيبة، ص ٤٦).

والحق أن هذه المسألة بصفة عامة، لا ينفك عنها مجال من مجالات العلوم الإنسانية وخاصة تلك التي يشوب مفهوما اختلاف وجدل، بل قد يصل الأمر إلى حد التشكيك في الوجود نفسه، كما هو الأمر بالنسبة للتربية الإسلامية. وعلى أية حال فإن الأسباب التي تؤكد على هذه الأهمية تكمن فيما يلي (علا أبو السعود، ص ٧١):

١- إن تحديد المفاهيم والمصطلحات والعبارات التي تدور في البحث التربوي الإسلامي وتحديد حدودها المنطقية أو جغرافياتها لفصل كل مفهوم أو مصطلح عن الاختلاط بغيره يؤدي إلى وضع الشروط أو المعايير الخاصة باستخدام هذه المفاهيم أو المصطلحات استخداما سليما ودقيقا فنفصل التشابك الحادث بينها

ونزيل الإبهام والغموض الذي يكتنفها، ولا شك أن هذا مطلب ضروري إذا أريد للتربية عامة، والتربية الإسلامية خاصة، أن توضع في مستوى العلوم المختلفة، إذ إن من شروط العلم المهمة والأساسية وعوامل تقدمه، تحديد مصطلحاته.

٢- إذا كنا ننادي بضرورة صياغة نظرية تربوية فإن ذلك يتطلب بداية توضيح المفاهيم والمصطلحات المستخدمة فيها، وتحديد معانيها والمقصود منها تحديدا دقيقا ومعروفا، بعد ذلك ننتقل إلى النظرية نفسها فنستخرج ونبرز أهم افتراضاتها المختلفة والأدلة التي تستند إليها ومدى صدقها واتفاقها مع ما ثبت من حقائق في العلوم المختلفة، ونختبر أهدافها ومدى مقبوليتها وتوافقها مع أهداف المجتمع وقيمه المتفق عليها، والدينية – إن وجدت – ومدى كفايتها لتحقيق ما يتوقع منها، وبعد ذلك ننتقل إلى فحص اتساقها المنطقي وتماسكها الداخلي ومدى تناقض مقوماتها أو تنافر فروضها أو بعضها، وأخيرا اختيار التبريرات التي تستند إليه النظرية في توجهاتها وإرشاداتها فيما يتعلق بما ينبغي أن يفعل.

٣- إن توضيح وبناء المفاهيم التربوية إنما يساعد على حل المشكلات والقضايا، فالتربية ككل الأنشطة الإنسانية تتضمن مشكلات متعددة ومختلفة، مختلفة في بساطتها أو تعقدها، وفي محدوديتها أو شمولها في ميادينها ومجالاتها، فهناك مشكلات في المناهج، وفي طرق التدريس، وفي الكتب الدراسية، وفي الإدارة، أو في العلاقة بين المعلمين والمتعلمين والنظام المدرسي بصفة عامة وفي التقويم والامتحانات وغير ذلك كثير.

٤- كذلك تتضح أهمية تحديد المفاهيم في وضع الحلول المحتملة أو بدائل لعلاج يحتاج إلى تشخيص أولا، والتشخيص يحتاج إلى تحديد للمشكلة، وأن هذا لا يتم إن لم نكن على وعي تام وفهم دقيق لطبيعة ومعاني القواعد والأحكام المتصلة والأبعاد الدقيقة للمفاهيم القائمة فيها ودراية كافية بالسياقات التي تحيط بها(علا أبو السعود، ص ٧٢).

٥- إن عملية توضيح وتحديد المفاهيم التربوية إنما تأتي لتبين الدور الذي يقوم به المفهوم وموقعه من النسق المعرفي الذي ينتمي إليه، كما أنها تكشف عن الانحراف الذي يصيب المفاهيم، وخاصة أن من أبرز خصوصيات ميدان التربية أنه يقوم أو يعتمد على حقائق ومفاهيم مأخوذة من ميادين معرفية متعددة وثيقة الصلة بالتربية، وعليه فإن تلك المفاهيم تكون عادة محملة بمعان ومضامين مرتبطة بالسياق المعرفي الذي نشأت فيه وتكونت، ومن ثم فإن الإبهام لا محالة سيفرض نفسه عند استخدام هذه المفاهيم في ميدان التربية، الأمر الذي يستوجب التحليل والتوضيح لهذه المفاهيم بهدف تنقية وشرح وتوضيح لغة التربية.

ومن الأهمية بمكان أن ندرك أن القرآن حذر الناس من استعمال لفظ محتمل لأكثر من معنى في خطابهم لرسوله ﷺ، ويأمرهم باستعمال لفظ آخر ليس فيه احتمال، قال تعالى في سورة البقرة ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ لَا تَقُولُواْ رَٰعِنَا وَقُولُواْ ٱنظُرْنَا وَٱسْمَعُواْۗ وَلِلْكَٰفِرِينَ عَذَابٌ أَلِيمٌ ﴿١٠٤﴾ ﴾.

وقوله – تعالى – في سورة الحجرات ﴿ ۞ قَالَتِ ٱلْأَعْرَابُ ءَامَنَّاۖ قُل لَّمْ تُؤْمِنُواْ وَلَٰكِن قُولُوٓاْ أَسْلَمْنَا وَلَمَّا يَدْخُلِ ٱلْإِيمَٰنُ فِى قُلُوبِكُمْۖ وَإِن تُطِيعُواْ ٱللَّهَ وَرَسُولَهُۥ لَا يَلِتْكُم مِّنْ أَعْمَٰلِكُمْ شَيْـًٔاۚ إِنَّ ٱللَّهَ غَفُورٌ رَّحِيمٌ ﴿١٤﴾ ﴾.

وقد أكثر القرآن من التحذير مما وقعت فيه الأمم السابقة من تحريف الكلم عن مواضعه، ولي الألسن، وغير ذلك من آفات الخطاب والتلاعب في المفاهيم (النقيب وبدرية صالح، ٢٠٠١، ص ٨٤)، كما قال تعالى في سورة النساء ﴿ مِّنَ ٱلَّذِينَ هَادُواْ يُحَرِّفُونَ ٱلْكَلِمَ عَن مَّوَاضِعِهِۦ وَيَقُولُونَ سَمِعْنَا وَعَصَيْنَا وَٱسْمَعْ غَيْرَ مُسْمَعٍ وَرَٰعِنَا لَيًّۢا بِأَلْسِنَتِهِمْ وَطَعْنًا فِى ٱلدِّينِۚ وَلَوْ أَنَّهُمْ قَالُواْ سَمِعْنَا وَأَطَعْنَا وَٱسْمَعْ وَٱنظُرْنَا لَكَانَ خَيْرًا لَّهُمْ وَأَقْوَمَ وَلَٰكِن لَّعَنَهُمُ ٱللَّهُ بِكُفْرِهِمْ فَلَا يُؤْمِنُونَ إِلَّا قَلِيلًا ﴿٤٦﴾ ﴾.

والسنة النبوية مليئة بنماذج كثيرة توضح تحذير النبي ﷺ من خطورة الكلمة وأمره بحفظ اللسان، وذلك في قوله في حديث أبي هريرة " إن العبد ليتكلم بالكلمة ما يتبين ما فيها يزل بها إلى النار أبعد ما بين المشرق والمغرب" (رواه مسلم، وأخرجه

البخاري والترمذي وأحمد ومالك). وكذلك تصويبه ﷺ لبعض الألفاظ التي نطق بها الصحابة رضوان الله عليهم عندما يرى أنها تمس العقيدة، وتغييره ﷺ بعض العبارات ذات المعاني الجاهلية مثل بالرفاه والبنين، وعم صباحا، وأبيت اللعن، لما تضمنته من مفاهيم تتعارض مع قواعد الإسلام ومفاهيمه، وتبديله ﷺ بعض الأسماء ذات الدلالة القبيحة كتغيير الأجدع إلى عبد الرحمن، وبني الزنية إلى بني الرشدة، وعاصية إلى جميلة (النقيب وبدرية، ص ٨٥).

ومن المواقف التي نهي فيها رسول الله ﷺ عن استعمال مصطلحات معينة لما تحمله من دلالات لا تتفق مع عقيدة الإسلام، ولا تنسجم مع مبادئه، ما ورد عن همام بن منبه أنه سمع أبا هريرة - رضي الله عنه - يحدث عن النبي ﷺ " لا يقل أحدكم أطعم ربك وضئ ربك، اسق ربك، وليقل سيدي مولاي، ولا يقل أحدكم عبدي وأمَتي، وليقل فتاي وفتاتي وغلامي (رواه البخاري).

ويوجه النبي ﷺ في الأحاديث الشريفة إلى مصطلحات معينة ويحدد مفاهيم خاصة كتحديد معنى الغيبة ومعنى البهتان، ومعنى المفلس، ومعنى الكبر. كما أن النبي ﷺ أشار إلى أن قوما يأتون بعده سيعبثون بالمسميات ويغشون في الدلالات لقوله: " ليشربن ناس من أمتي الخمر يسمونها بغير اسمها..." (رواه ابن ماجه)، وهذا منهج الذين سموا الربا فائدة، وجعلوا سب الله تنويرا، والاستباحة حرية، والزنا صحة جنسية (النقيب، وبدرية، ٨٦).

وقد قامت الباحثة (علا أبو السعود) – تحت إشرافنا – بدراسة لنيل درجة الماجستير، من كلية البنات بجامعة عين شمس عام ٢٠٠٣، استقرأت فيها عددا غير قليل من جهود كثير من البحوث والدراسات المتخصصة في التربية الإسلامية من حيث تحديدها لمفهوم التربية الإسلامية، كان من بينها:

- التربية الإسلامية هي تلك المفاهيم التي يرتبط بعضها ببعض في إطار فكري واحد يستند إلى المبادئ والقيم التي أتي بها الإسلام، والتي ترسم عددا من الإجراءات والطرائق العملية يؤدي تنفيذها على أن يسلك سالكها سلوكا يتفق وعقيدة الإسلام.

- التربية الإسلامية، تعني النشاط الفردي والاجتماعي الهادف لتنشئة الإنسان فكريا وعقديا ووجدانيا واجتماعيا وجسديا وجماليا وخلقيا، وتزويده بالمعارف والاتجاهات والقيم والخبرات اللازمة لنموه نموا سليما طبقا لأهداف الإسلام، على ضوء الأسس النظرية والأهداف والمبادئ والمضامين والطرق وكل ما يتصل بتنشئة الأفراد في القرآن والسنة وما نتج عنهما من فكر إسلامي يكون الإطار الفكري الذي يستند إليه في تنشئتهم تنشئة إسلامية صحيحة.

- التربية الإسلامية، هي مجموعة الأصول الخاصة ببناء الإنسان المسلم والواردة في الكتاب والسنة والآراء والتطبيقات التربوية التي ترعاها الجهود الفردية والجماعية في أي زمان أو مكان، بهدف بناء الشخصية الإسلامية المتكاملة النمو في جميع مراحل حياتها التي تعمل لخير دنياها وآخرتها.

- التربية الإسلامية، هي الجهد العلمي والعملي الفردي والجماعي الموافق للعقيدة الإسلامية والذي يضم كل ما يستمد من القرآن والسنة من مفاهيم ومبادئ نظرية، وطرق ومهارات عملية، وقيم وآداب خلقية والتي تنتظم جميعها لتشكل إطارا موحدا في الأصول والغايات، موافقا لشرع الله، صالحا لدراسة الماضي والحاضر والمستقبل، وهادفا إلى إيجاد الإنسان القادر على تحقيق رسالته التي خلق من أجلها والمتمثلة في عبودية الله وحده والاستخلاف وعمارة الأرض.

وهناك مفاهيم أخرى غير هذه.

وفي دراسة " على خليل لمتميزة المعنونة بـ " نقد المعرفة التربوية المعاصرة: الأهداف والأطر " التي قدمت لمؤتمر " نحو بناء نظرية تربوية إسلامية معاصرة " الذي انعقد في عمان – الأردن في يوليو ١٩٩٠، ركز على نقاط من شأنها أن تعيننا على المزيد من التحديد لمفهوم التربية الإسلامية، ولعل أهمها على وجه الإطلاق هو " الإطار المعرفي " أو ما نسميه نحن " المرجعية الفكرية "، وهي ما أشرنا إليه في الفصل الحالي، فضلا عن عقدنا فصلا كاملا، يأتي لاحقا.

وما يؤكد عليه على خليل (ج١، ص٤٦) أنه ينبغي أن يكون هذا الإطار المعرفي متحررا قدر الإمكان من القيود الخارجية التي فرضت على المعرفة التربوية الإسلامية منذ وجدت في بداية النهضة الحديثة، بحيث يكون صالحا صلاحية حقيقية للاستمداد منه، إن في الاجتهاد الفكري أو في ممارسة النقد، وأننا لا بد أن نعتمد الأصول الثوابت الأولى، قرآنا وسنة في تحديد هذا الإطار، ثم التجربة التاريخية التي مر بها المجتمع العربي الإسلامي.

وإذا أردنا للتربية العربية الإسلامية استقامة، فإن هذا لن يتم بصورة فاعلة ما لم يتعامل الفكر التربوي في تحديد حقيقي للإنسان: وجوده، وغايته، فاعليته، قيمته الذاتية والكونية، طبيعته المادية والنفسية، مهمته، مصيره، منهجه الذي يجب أن يتبعه في حياته لتحديد ما ينبغي أن تكون عليه تلك الحياة من أنماط معرفية وسلوكية واجتماعية واقتصادية تحقق له الخير والسعادة (نقد المعرفة التربوية، ص ٤٧).

كذلك لا بد من الاستناد إلى مبدأ التكامل بين الأبعاد الإنسانية المتعددة انطلاقا من النظرة الإسلامية للإنسان في شمولية وجودية، وفي تكاملية أبعاد التكوين، والتي تضم البعد الجبلي الفطري، وما يتطلبه من حاجات ضرورية لاستمرار الحياة، والبعد العقلي وما يتضمنه من قدرات إدراكية وتعبيرية وإبداعية، والبعد الخلقي، وما يتطلبه من التزام بالعلاقات الصحيحة بين الإنسان وأخيه الإنسان، والالتزام بقيمة التقوى والتراحم والإحسان والعدالة، والبعد الروحي، وما يتضمنه من صلة ووصل بين الخالق والمخلوق، والبعد الاجتماعي، وما يتضمنه من ضرورة المعاشرة الاجتماعية حسب قواعدها، ومن تأكيد لشبكة العلاقات الاجتماعية والبعد الجمالي، وما يتطلبه من التعبير الطيب عن الخبرة الجمالية في حياة الإنسان (نقد المعرفة التربوية، ص ٤٨).

بناء على كل ما سبق يمكن أن نحدد مفهوم التربية الإسلامية، بعد استقراء العديد من الاجتهادات في هذا المجال، بما يلي:

(التربية الإسلامية هي منظومة من المفاهيم التربوية المتكاملة والمتصلة بعضها ببعض، التي تستند في اشتقاقها إلى القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة، والخبرة

التربوية، وتصاغ من قبل جماعة من الخبراء والمتخصصين بهدف بناء الشخصية الإنسانية القادرة على تحقيق العمارة في الأرض والعبودية لله والاستخلاف، حيث إنها ترسم عددا من الإجراءات والتطبيقات العملية التي يؤدي تنفيذها إلى أن يسلك سالكها سلوكا يتفق وعقيدة الإسلام).

وبتحليل هذا المفهوم نجد أنه يتضمن أبرز المعايير التي توصل بعض المتخصصين إلى ضرورة توافرها في المفهوم على وجه العموم، من منظور إسلامي وهي:

- ربانية المصدر (قرآن وسنة)، وربانية الوجهة (العبودية لله).

- الشمول والتوازن (من حيث جوانب الشخصية المختلفة + اعتبار مصادر إضافية بعد القرآن والسنة).

- الضبط والمعيارية (بالوعي بالفرق بين الثوابت والتغيرات).

- الواقعية (باعتبار جماعة الخبراء، واستهداف عمارة الأرض).

- الأصالة والخصوصية (بالاعتماد على الأصول الإسلامية).

- الدقة والوضوح (فمفردات المفهوم مما هو مألوف في الثقافة العربية).

- الإيجابية (بالإشارة إلى التطبيقات والإجراءات العملية).

أهمية التربية الإسلامية:

عندما بدأ العالم العربي والإسلامي ينفتح على الغرب في مطلع القرن التاسع عشر، كان قد استسلم لحالة من الجمود والتخلف بحيث أهمل مواصلة الدراسة الواعية المتعمقة لما أودعه الله بين يديه من قرآن كريم، وما خلفه رسول الله ﷺ من كنوز السنة الشريفة، وهو بسبيل بناء شخصيته، فإذا بحالة الانبهار التي غمرته بما رأي من صور تقدم غربية، خاصة وقد عانت معظم الدول الإسلامية من حالة انهزام، وما يستتبعها من حالة استسلام لأفكار الغالب.

ترتب على هذا اندفاع مؤسف نحو نماذج وأفكار لتربية الإنسان مستمدة في الغالب والأعم من جملة المفكرين والعلماء والفلاسفة الغربيين، دون وعي بأن تربية الإنسان عملية تخضع لأصول وقواعد تستمد من ثوابت المجتمع الذي نربي فيه هذا الإنسان، وأن ما نجح وصلح في مجتمع لا يعني بالضرورة نجاحه وصلاحيته في مجتمعات أخرى، خاصة عندما يكون هناك تباين واضح بين الجهتين.

وأخفت حالة الانبهار والهزيمة عيوبا أساسية في التربية الغربية، لا من وجهة نظرنا نحن فقط، بل أبصرها مفكرون وباحثون من بين الغربيين أنفسهم، مثلما نرى فيما كتبه أحد علماء التربية الأمريكيين عام ١٩٧٤، واسمه "مارتن كارنوي" Martin Carnoy، وكان الكتاب الذي أخرجه مثيرا للدهشة حقا، حيث كان عنوانه (التربية كأداة للاستعمار الثقافي).

أكد كارنوي على أن أنظمة التعليم الغربي التي غزت دول العالم الثالث، ومنها بطبيعة الحال الدول العربية، كانت صورة من صور الغزو والاستعمار، أو هي بمعنى أصح، وسيلة للتمكين للنفوذ والهيمنة الغربية على المنطقة عن طريق التدخل في تشكيل عقول أبنائها خاصة وهم صغار السن، ما زالوا في مرحلة طلب العلم، ففي مثل هذه الحال يكون الطالب أكثر خضوعا وامتثالا لما يسمع ويقرأ ويتعلم، من هؤلاء الكبار الذين قد يفتح النضج والخبرة أمامهم طريق النقد والتساؤل.

بدأ ذلك منذ أوائل القرن التاسع عشر واستمر حتى نهاية الحرب العالمية الثانية، حيث بدأت حركات الاستقلال شيئا فشيئا، فإذا بجيوش الاحتلال ترحل بالفعل، لكن، بعد أن اطمأنت إلى أنها قامت بعمليات تشويه واحتلال أخرى في عقول كثير من الناس ونفوسهم وقلوبهم، وهذا أخطر وأشد رسوخا، ففي حالة الاحتلال الصريح، تجد جنودا يمكن أن يكونوا هدفا لحركة المقاومة، لكن عندما يتخفي ما يمثلهم تحت جلود بعض مواطنينا، تصبح المواجهة صعبة وشاقة.

وعلى الرغم مما بذلته الدول العربية والإسلامية من جهود لا تنكر لتطوير التعليم فيها، إلا أن هذه الجهود لم توفق تماما في إتاحة الفرصة لها للتحول إلى الطور الصناعي والرأسمالي، وإنما أنتجت عددا من السلبيات المعوقة، من بينها:

- انتشار البطالة بين الخريجين، حتى من تخرجوا في الجامعات – وعجزهم عن ممارسة كثير من الأعمال، إذا لم يتيسر لهم عمل في الأدوار التي حددها لهم التعليم الجديد

- أصبح المحور الأساسي للحياة الاجتماعية في البلدان النامية هو الاغتراب الثقافي، ويتمثل هذا الاغتراب في استعارة هذه الأقطار للقيم وأنماط الحياة السائدة في الدول الصناعية المتقدمة بدل تطوير القيم المحلية وأنماط الحياة الأصلية.

- ازدواج شخصية الفرد الذي يذهب للدراسة في الأكاديميات الأوروبية والأمريكية، وازدواجية في اللغة، وازدواجية في الثقافة، لا يستطيع التخلص منها طوال حياته، وتنتهي به إلى الدمار الثقافي.

- تشويه شخصية الشعوب في البلدان النامية، وإبقاؤها ضحية الاغتراب الثقافي والتمزق الاجتماعي وإشاعة قيم المستعمرين ولغاتهم على حساب القيم المحلية واللغة المحلية، وإهمال الثقافة القومية إلا ما يدعم الأقلية الحاكمة التي تقوم بدور الوسيط بين الشعوب المحلية والأقطار الصناعية.

- أفرزت نظم التعليم التي تأثرت بالدول الاستعمارية نخبة في كل مجتمع تقوم بدور الوكلاء والوسطاء بين هذه الدول وبين الشعوب المحكومة وتسهل التعامل بين الطرفين، وتبقي شعوبها في حالة اعتماد مستمر من الناحية الاقتصادية والثقافية على الدول المذكورة.

من أجل هذا كان لا بد للشعوب العربية الإسلامية أن تسعى لإقامة تربية إسلامية تنبع من مصدري الإسلام الأساسيين، وهما القرآن الكريم والسنة النبوية حتى يمكن إيجاد شخصية إسلامية قادرة على القيام بتبعة خلافة الله على الأرض وإعمارها. ومن ثم تتجلى أهمية التربية الإسلامية وضرورتها من خلال النقاط التالية:

١ – إذا كانت التربية الإسلامية تحاول صياغة الإنسان المؤمن الصالح الإيجابي الفاعل، على مستوى نفسه، وأسرته، ومجتمعه، ودينه، فإنها ترتبط بتصور الإسلام للإنسان، أو صورة الإنسان في الإسلام:

رفع
عبد الرحمن النجدي
أسكنه الله الفردوس
www.moswarat.com

فالإنسان:

- خليفة الله في أرضه، حيث جاء في سورة البقرة: ﴿ وَإِذْ قَالَ رَبُّكَ لِلْمَلَٰٓئِكَةِ إِنِّي جَاعِلٌ فِي ٱلْأَرْضِ خَلِيفَةً ۖ قَالُوٓا۟ أَتَجْعَلُ فِيهَا مَن يُفْسِدُ فِيهَا وَيَسْفِكُ ٱلدِّمَآءَ وَنَحْنُ نُسَبِّحُ بِحَمْدِكَ وَنُقَدِّسُ لَكَ ۖ قَالَ إِنِّيٓ أَعْلَمُ مَا لَا تَعْلَمُونَ ﴿٣٠﴾ ﴾.

- وقد خلقه - سبحانه وتعالى - لعبادته وإفراده بالتوحيد والعبادة، فقال في سورة الذاريات ﴿ وَمَا خَلَقْتُ ٱلْجِنَّ وَٱلْإِنسَ إِلَّا لِيَعْبُدُونِ ﴿٥٦﴾ ﴾.

- ومن وظائف الإنسان الانتشار وتأليف الشعوب والقبائل، والتعارف والتعاون فيما بينها على البر والتقوى، فقال تعالى في سورة الحجرات ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلنَّاسُ إِنَّا خَلَقْنَٰكُم مِّن ذَكَرٍ وَأُنثَىٰ وَجَعَلْنَٰكُمْ شُعُوبًا وَقَبَآئِلَ لِتَعَارَفُوٓا۟ ۚ إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِندَ ٱللَّهِ أَتْقَىٰكُمْ ۚ إِنَّ ٱللَّهَ عَلِيمٌ خَبِيرٌ ﴿١٣﴾ ﴾.

- والله خلق الإنسان من الأرض من أجل تعميرها وتنميتها فقال في سورة هود ﴿ ۞ ... هُوَ أَنشَأَكُم مِّنَ ٱلْأَرْضِ وَٱسْتَعْمَرَكُمْ فِيهَا فَٱسْتَغْفِرُوهُ ثُمَّ تُوبُوٓا۟ إِلَيْهِ ۚ إِنَّ رَبِّى قَرِيبٌ مُّجِيبٌ ﴿٦١﴾ ﴾.

- وقد سخر الله للإنسان كل ما خلق في السموات والأرض ليكون في خدمته وما ذلك إلا ليقوي الإنسان ويقوي المجتمع الإسلامي ويصبح قادرا على نشر دين الله وقهر الكفر والكفار الذين يصفهم القرآن الكريم بلفظ المجرمين.

وهذا يعني في النهاية أن الإنسان خلق للعبادة، ونشر دين الله، وتعمير الأرض والتعارف ومحاربة الإجرام والمجرمين، قال - تعالى - في سورة يونس ﴿ فَمَنْ أَظْلَمُ مِمَّنِ ٱفْتَرَىٰ عَلَى ٱللَّهِ كَذِبًا أَوْ كَذَّبَ بِـَٔايَٰتِهِۦٓ ۚ إِنَّهُۥ لَا يُفْلِحُ ٱلْمُجْرِمُونَ ﴿١٧﴾ ﴾، وفي السورة نفسها ﴿ وَيُحِقُّ ٱللَّهُ ٱلْحَقَّ بِكَلِمَٰتِهِۦ وَلَوْ كَرِهَ ٱلْمُجْرِمُونَ ﴿٨٢﴾ ﴾، وقد قال موسى عليه السلام عن قوم فرعون عندما عصوا عن الإيمان بالله وتنفيذ أوامره في سورة الدخان ﴿ فَدَعَا رَبَّهُۥٓ أَنَّ هَٰٓؤُلَآءِ قَوْمٌ مُّجْرِمُونَ ﴿٢٢﴾ ﴾، وقال عنهم في آية أخرى في سورة الأعراف ﴿ فَأَرْسَلْنَا عَلَيْهِمُ ٱلطُّوفَانَ وَٱلْجَرَادَ وَٱلْقُمَّلَ وَٱلضَّفَادِعَ وَٱلدَّمَ ءَايَٰتٍ مُّفَصَّلَٰتٍ

فَٱسْتَكْبَرُوا۟ وَكَانُوا۟ قَوْمًا مُّجْرِمِينَ ﴿١٣٣﴾ ﴾. ويؤكد القرآن الكريم أن إجرام الكفار لا يقتصر على كفرهم ولكنه لإضلال الناس من ضعاف النفوس وعباد الهوي وأتباع الشيطان، فقال في سورة الشعراء ﴿ تَٱللَّهِ إِن كُنَّا لَفِى ضَلَٰلٍ مُّبِينٍ ﴿٩٧﴾ إِذْ نُسَوِّيكُم بِرَبِّ ٱلْعَٰلَمِينَ ﴿٩٨﴾ وَمَآ أَضَلَّنَآ إِلَّا ٱلْمُجْرِمُونَ ﴿٩٩﴾ ﴾.

أما الفلسفات الوضعية بمسمياتها المختلفة فقد نظرت إلى الإنسان نظرة جزئية، ومن ناحية من نواحي وجوده.

فبعضها تحدث عنه كعملة اقتصادية في سوق الصناعة والتجارة، وبعضها الآخر سوي بين الإنسان وبين سائر الكائنات كظاهرة من ظواهر الطبيعة يخضع للبحث العلمي بالطريقة التي تخضع لها الفيزياء أو علوم الحياة.

بعضها يمجد الروح ويقدسها، وبعضها الآخر، يرفع من قيمة الجسد فينكر الروح أو يهملها، وانتقل هذا التضارب إلى طبيعة الإنسان نفسه. وهذه كلها اجتهادات دعت إليها تطورات الحياة وتغيرات الزمن، ومن ثم كانت بيئة هذه الفلسفات وستكون محدودة الأجل وبقاؤها مرتبط بضرورة عصرها وما تستجيب له بيئة لا تستجيب له أخرى.

٢- كذلك فإن أبرز ميزات التربية الإسلامية أنها تزرع قيما تربوية من شأنها تقوية صلة الإنسان المسلم بربه - عز وجل -، إلى الدرجة التي تجعله يراقبه في السر والعلن، في كل حركاته وسكناته، فهو لا يقدم على شيء إلا وهو يراعي حرمة الله ويرجو له وقارا، ومعنى ذلك أن المسلم في علاقته بربه يستشعر الخشية والخوف منه، في نفس الوقت الذي يتوجه إليه بالرجاء. وذلك الخوف وهذا الرجاء يملآن قلبه بشعور عارم من التحرر من جميع المخاوف؛ لأنه يشعر بقوة أن الله وحده هو مالك أمره ومقرر مصيره، وإليه يرجع الأمر كله، هو الذي يملك تبارك اسمه أن يضره وأن ينفعه، أما غيره فأسباب عرضية ليس لها من الأمر شيء. وهكذا فإن المسلم الذي يتشبع بقيم الإسلام، يتحرر من الشعور بالخوف على الحياة، أو الخوف على الرزق، أو الخوف على المكانة والمركز، فالحياة بيد الله، ليس لمخلوق قدرة على أن

ينقص هذه الحياة ساعة أو بعض ساعة، قال تعالى في سورة التوبة ﴿ قُل لَّن يُصِيبَنَآ إِلَّا مَا كَتَبَ ٱللَّهُ لَنَا هُوَ مَوْلَىٰنَا ۚ وَعَلَى ٱللَّهِ فَلْيَتَوَكَّلِ ٱلْمُؤْمِنُونَ ﴿٥١﴾ ﴾.

ومن هنا نشعر بتهافت الزعم بأن أسلوب الدين الإسلامي في زرع الخوف من الله ومن الحساب في الآخرة يتعارض مع بناء الشخصية الحرة النامية المستقلة، فهؤلاء ينكرون ضرورة توافر عنصر الخوف في التربية لارتباط ذلك بطبيعة الإنسان، وإذا كان لا بد من الخوف، فليكن ممن بيده ملكوت كل شيء ولنسد أبواب الخوف بعد ذلك.

إن من الآثار الواضحة لصلة الإنسان بربه ذلك التركيز لفكر الإنسان وجهوده وطاقاته حول محور واحد هو الولاء لله ولرسوله وملة الإسلام، فهذا التركيز هو الدرع الواقي من التشتت والانشطار الذي يضرب الذات بعنف في غياب الإيمان بالله. وتزداد المسألة وضوحا إذا أخذنا بعين الاعتبار خصائص مرحلة الشباب، التي يفيض فيها الأفراد حيوية وعنفوانا، مما يولد لديهم ميلا جارفا إلى الانفعال والاندفاع والمجازفة، ومن هنا فهؤلاء الشباب في حاجة إلى كثير من التروي والتحلي بالصبر والاتزان في اتخاذ المواقف.

٣- والتربية الإسلامية بما تبثه من نهج الاعتدال والوسطية، تنبه الوالدين إلى خطورة التأرجح، في تربيتهم أولادهم، بين التسلط والتساهل، ذلك أن تقبل الوالدين للطفل يشكل المعيار الأساسي لنجاح أسلوبهما في تربيته، فهو وحده الذي يوفر هذا الجو من الأمن الضروري لنمو شخصيته واكتمال اندماجه الاجتماعي، إلا أن هذا البعد التربوي الأساسي عادة ما يفرغ عندنا نحن المسلمين من محتواه الحقيقي حينما ننظر إليه في إطار محددات التسلط أو التساهل ضمن سيرورة علاقة الوالدين بأطفالهما، فمن جهة يلاحظ أن الطفل الموجود عندنا في جو يتميز بالتسلط نادرا ما يعيش في اطمئنان أو يتعلم ما ينتظره منه الوالدان لأن السلطة كممارسة تربوية ما تزال تختزل في الأمر والإجبار عوض التوجيه والإرشاد، وفي الضغط والتشدد والتحكم عوض التفهم والتسامح والحرية أحيانا، وبهذا فإن هذا النوع من الممارسة

يتناقض مع روح كل تربية والدية تنبني على مقادير معقولة من السلطة الصحيحة والحرية الحقيقية.

ومن جهة أخرى، فإن الطفل الذي يعيش في جو متساهل، يهيمن عليه عنصر الحرية المفرطة، نادرا ما يجد المناخ الملائم لتفتح شخصيته وتطور كفاءاته لأن التساهل كممارسة تربوية ما يزال يعني عندنا الإهمال واللامبالاة عوض التوجيه القائم على التعقل، والرقابة غير المباشرة، وعلى أساس أن إمكانيات الطفل الحقيقية لا تؤخذ في هذا التساهل بأي اعتبار، فإن الوالدين لا يكتشفان نتائجه السلبية على مستقبل الطفل والأسرة والمجتمع إلا بعد فوات الأوان.

إذن، في إطار هذا التحديد لموقف الوالدين من تقبل الطفل لا بد من الإشارة إلى أن ثنائية السلطة والتساهل التي تفرض نفسها على مستوى التوازن المفروض، فتشيع تعارضا بين المبادئ، تشكل على ما يبدو أحد أبرز المشكلات في التربية الوالدية في بلداننا. فإذا كان حنان الأم وعطفها وحبها يشكل أحد العناصر الأساسية لتفتح شخصية الطفل وعاطفيته وعلاقاته الاجتماعية ومكتسباته المعرفية، فإن سلطة الأب تشكل القاعدة التي تكمل حنان الأم وتحقق بالتالي تربية متوازنة للطفل، حيث تعقله بما عليه من خصوصية فردية، وتشعره بوجود الآخر، وبضرورة الانفتاح على المجتمع.

ولابد من التنبيه هنا إلى أن دور الأب يبدو أكثر خطورة لأنه مطالب بأشياء كثيرة، وفي مقدمتها تفادي عقبة ازدواجية المغالاة في الممارسات التربوية الموجهة إما بنزعة السيطرة المفرطة وإما بنزعة التساهل السلبي ليتشبث بالفعل التربوي المتوازن الذي هو أساس كل شخصية مرنة، قوية وقادرة على التكيف وتحمل المسئولية، فهو مدعو إلى الوعي بكيف يمارس فعل التربوي القادر على تحضير اندماج أبنائه في عالم مستديم التطور والتحول. إنه دور حاسم وعظيم بدون شك، لكنه صعب وشاق.

٤- وهناك تمازج ملحوظ بين التربية الإسلامية والأخلاق، يظهر لنا عندما نتأمل في التعريف التالي للأخلاق، الذي يذهب إلى أنها " العلم بالفضائل وكيفية اقتنائها ليتحلي بها الإنسان، والعلم بالرذائل وكيفية توقيها ليتخلي عنها، والإلمام

بقواعد السلوك الإنساني وبالمقياس الذي تقاس به أعمال الإنسان الإرادية فيحكم عليها بأنها خير أو شر مع تحديد الجزاء لكل منها ".

أما الغاية التي تجمعها فهي تحقيق السعادة النفسية والطمأنينة القلبية للإنسان وتهيئة الحياة الآمنة له في حياته العاجلة والآجلة.

والعلم بالفضائل والرذائل وحده لا يكفي، بل لا بد من الجانب الفطري أو الحاسة الخلقية التي يستطيع الإنسان من خلالها أن يميز بين الفضائل والرذائل. وهذه الحاسة الخلقية هي التي تسمي بلغة العصر الحديث " الضمير "، وبلغة الإسلام " الخوف من الله " أو المراقبة أو محاسبة النفس، وهي في النهاية لا تنمو ولا تزدهر إلا في ظل القيم الروحية بمصدرها الرئيسي: الإيمان بالله وملائكته وكتبه ورسله واليوم الآخر والقضاء والقدر، والعمل بمقتضي هذا الإيمان.

وهذا ما يفسر سمو القاعدة الأخلاقية الدينية عن القاعدة القانونية، فهما وإن تلاقيا كثيرا، إلا أن الأولى أوسع دائرة وأكثر دقة، والإنسانية كلما ارتقت ضاقت الشقة بينهما، أو بمعنى آخر تحولت القواعد الأخلاقية إلى قواعد قانونية.

والإنسان في النهاية هو مصب هذه القواعد الأخلاقية التي تترجم إلى قواعد قانونية.

٥- والتربية الإسلامية تكامل بين قراءتين: القراءة الأولى باسم الله تعالى لهذا الوحي النازل الذي سيتتابع نزوله حتى يتم قرآنا مجيدا مفصل الآيات تتلوه يا محمد على الناس وتبينه ليتعلموا منه الحكمة والهداية والرشد فتزكو نفوسهم، وتطهر حياتهم ويهتدوا به في أداء مهام الاستخلاف والقيام بواجب الائتمان وحق العمران. وحين رد رسول الله ﷺ بأنه ليس بقارئ لا شك أنه فهم المطلوب وهو قراءة ما سيملي عليه وهو لا يعرف القراءة والكتابة، وليس له من العلم ما يقرؤه، ولكنه تعالى ربط القراءة "باسم ربك"، فكأنه قال له: إنك لن تكون وحدك في أداء هذا الفعل الذي لا تعرفه، بل سيكون معك ربك الذي أعطاك الكثير وهو قادر على أن يعلمك

كيفية أداء ما أمرك به ويزيد على ذلك كما علم آدم الأسماء كلها، وكما علم إبراهيم وعيسي وسواهم من النبيين والرسل، فاستعن به في القراءة يعينك ويصحبك ويكن معك فيها وفي بيانها وتعليمها وإقامة الحجة بها على الناس.

وذكر الرب – جل شأنه – الإنسان بالذات فيه طمأنة لرسول الله ﷺ بأن منحه القدرة على القراءة ليس بالأمر الصعب على ربه الذي خلق كل شيء وخلق الإنسان من علق، كما أن في ذكر الخلق تهيئة لذهنه الرشيد ونفسه الشريفة لبيان النوع الثاني من القراءة، ألا وهي قراءة الخلق ودراسة الوجود، فهما – إذن – كتابان تجب قراءتهما: كتاب منزل متلو معجز وهو القرآن، وكتاب مخلوق مفتوح وهو هذا الخلق والكون بدءا من الإنسان، ولابد من قراءتهما – معا – لتوجد المعرفة الحضارية الكاملة التي تمكن الإنسان من القيام بمهمة الاستخلاف وأداء حق الأمانة، والقيام بمقتضيات العمران، وهي معرفة لا تقوم على التلقي وحده، بل على الأخذ عن الغير بالمراجعة والمطالعة وقراءة الكتب وكتابتها وتناقل الخبرات والمعارف بين البشر، واستعمال القلم – الذي علم الله به – وجعله وسيلة للمعرفة وتبادلها وإنمائها وتناقلها، ثم ما يمن الله تعالى به من معارف تنقدح بها العقول من مستنبطات ومخترعات، وغير ذلك مما يندرج تحت قول الله تعالى ﴿ عَلَّمَ ٱلْإِنسَٰنَ مَا لَمْ يَعْلَمْ ۝٥ ﴾ (العلق).

إن هذا ليؤكد لنا على أن هناك مصدرين للمعرفة الإنسانية يتضافران في توصيل الإنسان إلى معارف الشهود الحضاري، فيفهم القرآن العظيم ومدلولاته بالخلق وبالوجود، ويفهم الكون ويهتدي في أداء مهام الخلافة فيه، والقيام بمقتضيات الأمانة بالقرآن المجيد ونور هدايته، ولابد من قراءة المصدرين وتنفيذ الأمر بالقراءتين: قراءة الوحي النازل المتمثل في الكتاب الكريم المحدد لغاية الحق من الخلق، المنبه إلى السنن الحاكمة لهذا الوجود، الموضح للمنهج والشرعة، والحقائق الأساسية، وقراءة كونية شاملة لآثار القدرة الإلهية، وصفاتها وخلق الإنسان وسائر الظواهر الكونية، وملاحظة ربوبية الباري جل شأنه وكرمه البالغ في خلق الإنسان واستخلافه، وائتمانه على الكون، وندبه لإعماره، وتسخيره.

رفع
عبد الرحمن النجدي
أسكنه الله الفردوس
www.moswarat.com

البحث في التربية الإسلامية :

وحتى تكتمل الصورة من حيث الكشف عن مفهوم التربية الإسلامية، ومدى الاهتمام بها، ربما يكون مفيدا أن نتوقف بعض الشيء أمام الجهود المؤسسة لتناول هذا المجال تناولا بحثيا علميا. ولا نستطيع أن نزعم عملية استقصاء لما تم من بحوث في التربية الإسلامية، فذلك جهد يستحيل على باحث واحد القيام به، حيث أصبحت البحوث والكتب الآن التي كتبت في هذا المجال تعد بالآلاف، موزعة بين مختلف البلدان العربية والإسلامية، ومن ثم فسوف نقتصر هنا على بعض النماذج من بلد واحد هو مصر، دون زعم بأنها وحدها صاحبة السبق والجهد الأكبر، حيث إننا بالفعل لا نملك صورة واضحة كاملة عما جري في هذا المجال في سائر البلدان الأخرى. ولعل هذا يكون دافعا للبعض من الباحثين المتفرغين، أو من الهيئات المعنية أن تعمل على " تجميع " البيانات الكاملة عن كافة البحوث والكتب والمؤتمرات التي تمت في التربية الإسلامية.

ولقد تمت من قبل حقيقة بعض الجهود، نذكر منها جهد الدكتور عبد الرحمن النقيب، والدكتور ماجد الجلاد، تحت مظلة المعهد العالمي للفكر الإسلامي، وهو جهد مشكور بالفعل، حيث غطي – على وجه التقريب – ما تم في مصر والسعودية والأردن، لكن ها قد مرت أعوام ربما تصل إلى ما يقرب من خمسة عشر عاما، تمت خلالها بحوث وألفت كتب، ربما بالمئات تحتاج إلى إضافتها إلى ما سبق رصده، فضلا عن بلدان أخرى (كل البلدان العربية ما عدا مصر والسعودية والأردن)، لم يجر حصر ما تم فيها.

والمتتبع لحركة الفكر التربوي في مصر الحديثة لا بد أن يلاحظ أنه – اتساقا مع الاتجاه الثقافي العام – وجود نزعة قوية تري أن الطريق إلى التقدم، إنما هو في الاقتباس من الحضارة الغربية والسير على نهجها والاتجاه قبلتها. وإذا كان هناك أيضا التيار الإسلامي الذي رأي ضرورة الرجوع إلى تراثنا، إلا أن أصحاب هذا الاتجاه أنفسهم كانوا لا يجدون حرجا – في نطاق العلوم الحديثة – من الاستعانة بالحضارة الغربية على أساس أن أحدا لم يكن ليكابر في تقدمها في هذا الجانب.

ونظرا لأن التربية كعلم لم تكن قد استوت على عودها ووقفت عند الكثيرين عند حد المعنى المقصود بـ " التهذيب " و " التأديب "، فقد اعتمد هؤلاء على مجرد "الرأي الخاص " المستمد من الخبرة الشخصية ومن التعاليم الدينية العامة بحيث لم تدخل في نطاق أي من الدائرتين.. الدائرة الإسلامية، والدائرة الغربية.

ويتضح هذا في أن الاتجاه قد ظل إلى الثلث الأخير من القرن التاسع عشر معتمدا على أنه يمكن لكل من يتقن علما، أن يقوم بتعليمه للآخرين دون ضرورة معرفة ما بمبادئ التربية وطرق التدريس.

ثم بدأ الإحساس يظهر بأهمية الإعداد المهني للمعلم، وذلك كما نرى في اللائحة الخاصة لدار المعلمين سنة ١٨٧٤، التي قالت أنه لن يتأتى تعزيز حركة التقدم التعليمي إلا " بزيادة انتشار التعليم والتربية بأحسن الطرق النافعة " (زينب حسن، ١٩٧٥، ص ٦٧). وبدأ الاتجاه رويدا رويدا في الاهتمام بالتربية كعلم له أصوله وطرقه وقواعده وأساليبه وله أيضا دراساته الخاصة. وتخيل المشتغلون بالتعليم، أن التربية إنما هي علم حديث وبالتالي ينبغي أن نتجه في دراستها إلى الثقافة الغربية.

وكما كانت كل من إنجلترا وفرنسا وألمانيا هي أهم القوي السياسية والحضارية في ذلك الوقت، فقد اعتمد فكرنا التربوي على ثقافتها في النقل عنها والاستعارة منها ونلمس ذلك في شيوع الثقافة الفرنسية فيما كتبه الشيخ رفاعة الطهطاوي في (المرشد الأمين للبنات والبنين). ونلمس ذلك أيضا في شيوع الثقافة الألمانية فيما كتبه الشيخ حسن توفيق، وهو أحد مربينا في أواخر القرن التاسع عشر وأوائل القرن العشرين إذ يعترف بنفسه في مقدمة كتابه " البيداجوجيا " بأنه بعد أن جال في البلاد الألمانية وخاصة في برلين ولمس ما كانت عليه التربية فيها من تقدم، وضع هذا الكتاب حيث " استخدمت في ترجمة مواضيعه أشهر كتبها (أي التربية) المعتمد عليها في مدارسهم وعولت في ترتيبه على كتاب لأحد علمائها الأفاضل شومان الألماني لشموله وحسن ترتيبه.. " (سعيد إسماعيل علي، ١٩٧٢، ٣٣٢).

فلما برزت الولايات المتحدة على مسرح السياسة العالمية كقوة ضخمة بعد الحرب العالمية الأولى. انعكس ذلك أيضا على مصادر النقل والترجمة في الفكر التربوي في مصر، خاصة وقد واكب ذلك، إنشاء معهد التربية عام ١٩٢٩، إذ وجه أغلب بعثاته إلى الولايات المتحدة واستمر ذلك إلى أوائل الستينيات حتى رأينا الجمهرة الكبري من أساتذة التربية والمسئولين عن أجهزة التعليم من ذلك الحين إلى وقت قريب يتشيعون إلى حد كبير لأفكار جون ديوي وتلاميذه مثل كاونتس وكلباتريك وواشبورن وتشايلدز وغير هؤلاء كثيرون بطبيعة الحال.

ومع نضوج الحركة الوطنية وسعيها في البحث عن شخصية قومية لها مقوماتها الثقافية التي تميزها عن غيرها، بدأ التفكير يتجه إلى التراث التربوي الإسلامي بحثا عن أصول تدعم هذه الشخصية لصياغة الإنسان العربي عموما، والإنسان المصري خصوصا وفقا لقيم أصيلة دون أن يحول هذا بيننا وبين الاستفادة بالجهود الأجنبية الأخرى في الحقل التربوي.

لكن هذا لا يجعلنا نغفل أن هناك عددا غير قليل من الأفكار الإسلامية التربوية التي بدأت قبل ذلك كما هو واضح في تلك الآراء المتناثرة في مختلف الكتابات التربوية، فهي التي اعتمدنا عليها في الحديث عن الاتجاه الإسلامي في فكرنا التربوي الحديث.

بيد أن ما لا ينبغي أن يغيب عن أذهاننا أيضا، أنها آراء " جزئية " مبعثرة في مواضع متفرقة بحيث لم نكن لنجد مؤلفا يعتمد صاحبه فيه كله على النزعة الإسلامية البحتة. وهذا ما يؤكد ما نذهب إليه من وجود " تقصير " تجاه هذا اللون من التربية. فهناك دراسات ظهرت مؤرخة للتربية في العصور الوسطي تهمل التربية الإسلامية إهمالا تاما، والبعض الآخر تناولها في صور سريعة مقتضبة لا تكاد تضيف جديدا في أغلب الأحيان.

ويمكن أن يلتمس بعض العذر لمثل هذه الكتابات، إذ وضع معظمها أساسا من أجل أن تدرس للطلاب في مستويات معينة، كما أن طبيعة الموضوع أحيانا من

حيث التعرض لتاريخ التربية في العالم كله بطريقة طولية، تؤدي إلى عدم إعطاء كافة الحلقات حقها من العمق والوضوح، وبالتالي جاءت التربية الإسلامية في ثنايا الحديث كجزء من كل وليس كهدف أساسي يعرض الباحث له بالدراسة والبحث وتسجيل نتائج أبعد عن التكرار الملحوظ في معظمها.

ومن أوائل الكتابات التي ظهر خلالها اهتمام بالجانب التاريخي في مجال التربية الإسلامية كتاب " شرف الدين محمود خطاب " عن (التربية في العصور الوسطي) الصادر عام ١٩٢٣، ثم قدم الأستاذ مصطفى أمين المفتش بوزارة المعارف كتابا في تاريخ التربية كتب فيه فصلا عن التربية عند العرب في الجاهلية والإسلام، وتناول أغراض التربية ومناهجها ووسائلها ومعاهد التعليم، وتربية المرأة، ورجال التربية في العصر الإسلامي. وقد طبع الكتاب عام ١٩٢٥ وقررت وزارة المعارف العمومية آنذك تدريسه بجميع مدارس المعلمين والمعلمات.

وتعتبر دراسة "خليل طوطح "عن (التربية عند العرب) عام ١٩٣٥ امتدادا لهذا الاتجاه، وكذلك دراسة خطاب عطية عن تاريخ التعليم في مصر في العصر الفاطمي الأول عام ١٩٤٦، باعتبارها إحدي الدراسات التي تناولت التربية الإسلامية خلال فترة تاريخية محددة.

إلا أن من الغريب حقا أن نجد بداية ظهور الأبحاث والدراسات المستقلة المتكاملة في التربية الإسلامية تظهر في الغرب، وإن كان ذلك قد تم على يد باحثين مصريين. فهذا إبراهيم سلامة يكتب رسالة علمية بعنوان:

L'ensignement Islamique en Egypte aux temps des Mameluks Jusqué á nos Jours.

وأسماء فهمي التي كتبت رسالة ماجستير عن:

The educational Ideas of the Muslems in the Middle Ages

ونشرت باللغة العربية في مصر بعنوان (مبادئ التربية الإسلامية)عام ١٩٤٧، وأحمد شلبي في رسالته عن (تاريخ التربية الإسلامية) عام ١٩٥١، حيث كان قد حصل عليها من جامعة كيمبردج ببريطانيا.

هذا بالنسبة للدراسات التاريخية، أما بالنسبة للدراسات الفلسفية في التربية فقد كان وجودها شبه معدوم حتى وقت قريب، فكتب فلسفة التربية في مصر تعالج مفهوم "الطبيعة الإنسانية "، وهي إذ تعالج هذا المفهوم تعرض لآراء سقراط وأفلاطون وأرسطو وتوماس هوبز وجون لوك وجان روسو وجون ديوي، إلخ. ولو فتشنا عن رأي مفكر إسلامي بين هؤلاء، لا نجد!

وبعد الحرب العالمية الثانية أخذت الدراسات الإسلامية في مصر تكثر، فيكتب أحمد فؤاد الأهواني في رسالته للدكتوراه عن " التعليم في رأي القابسي" أواسط الأربعينيات. ومن الملاحظ أن مثل هذه الرسالة قد ظهرت في كلية الآداب، أما كلية التربية بجامعة عين شمس – حيث كانت هي الكلية الوحيدة التي تمنح رسائل ماجستير ودكتوراه، فحتى سنة ١٩٦٧، لم تكن قد تمت فيها رسالة واحدة في التربية الإسلامية، إلى أن تقدم الدكتور محمد نبيل نوفل برسالته للماجستيرعن (أبو حامد الغزالي – فلسفته وأراءه في التربية والتعليم) في صيف ذلك العام لمناقشتها وواجهت مناقشات حادة كادت أن تجهضها، وهي المحاولة الرائدة في كلياتنا التربوية.

ثم ظهرت رسالة ماجستير أخرى لعبد الرحمن النقيب عن الآراء التربوية في كتابات ابن سينا سنة ١٩٧١، ثم تلتها رسالة نادية جمال الدين عن (إخوان الصفا) وتوالت بعدهما الرسائل في الكليات التربوية الأخرى.

ومن حيث المؤلفات العلمية خارج نطاق الرسائل كتب محمد عطية الأبراشي عن "التربية الإسلامية وفلسفتها"، ومحمد قطب عن (منهج التربية الإسلامية) ١٩٦١ ود. سعيد إسماعيل على عن (ديمقراطية التربية الإسلامية) ١٩٧٤، ثم عن "أصول التربية الإسلامية " ١٩٧٦، وفوزي العنتيل عن (التربية عند العرب) ود.عبد الغني عبود (دراسات في التربية الإسلامية) ود.عبد الفتاح جلال عن (الأصول التربوية

في الإسلام)، وأحمد الحوفي عن (أصول التربية عند ابن خلدون)، إلى غير ذلك من كتابات كاد يصبح من الصعب أن نحصيها لتكاثرها.

ومنذ أواسط السعينيات بصفة خاصة، شهد البحث العلمي في التربية الإسلامية زخما ملحوظا، حيث مثلت المملكة العربية السعودية تربة ثرية لكثيرين أن يجدوا في ظلالها تشجيعا، سواء من الناحية المادية، أو من ناحية المعنوية والتنظيمية، حتى لقد صدق الكاتب المعروف محمد حسنين هيكل عندما سمى هذه الفترة "الحقبة النفطية"، أو بالأحرى "الحقبة السعودية"، وهنا لا بد من الإشارة إلى عقد أول مؤتمر عالمي في مكة المكرمة عام ١٩٧٧ للتعليم الإسلامي، ثم استمر عقد هذا المؤتمر حتى المؤتمر الخامس الذي عقد بالقاهرة عام ١٩٨٧.

يضاف إلى هذا ما وفقنا الله إليه عام ١٩٧٧ من إنشاء دراسات عليا للماجستير لأول مرة في التربية الإسلامية في كلية التربية بجامعة الملك عبد العزيز قبل إنشاء جامعة أم القري، حيث كانت هذه الدراسات نواة لإنشاء قسم كامل لدراسات جامعية في المرحلة الأولى، ومتابعة الدراسات العليا إلى مرحلة الدكتوراه، بعد ذلك.

ومن الملاحظ أن البحث العلمي في هذا المجال قد بدأ يتراخي بعض الشيء في السنوات الأخيرة، ربما متأثرا في ذلك بتلك الهجمة الشرسة على الإسلام والمسلمين في أعقاب هجمات سبتمبر على نيويورك، سبتمبر ٢٠٠١، بوهم أن الإسلام يشجع على العنف والإرهاب!!

لكن الذي ما زال يثير التعجب حقا هو أن التربية الإسلامية لا تحتل حتى الآن مكانا يتفق ومكانها ووزنها في ثقافتنا، في مناهج كليات التربية ومعاهد إعداد المعلمين مكتفين بتلك الإشارات البسيطة التي ترد عنها في مادة (تاريخ التربية)، هذا إذا استثنينا كلية التربية بجامعة الأزهر – بحكم موقعها – حيث تفرض على طلابها دراسة في التربية الإسلامية سواء بالنسبة للسنة الرابعة أو بالنسبة لطلاب الدبلوم الخاصة.

إنه إذا كانت القضية الأولى التي نعلمها ونعلمها لتلاميذنا هي أن التربية عملية اجتماعية مشروطة بشروط الزمان والمكان، وتستلهم موجهاتها من ثقافة الجماعة الأساسية، وإذا كان هذا هو مركز الدين في ثقافتنا قديما وحديثا وضح لنا ضرورة أن تعكس برامج الدراسة لطلابنا هذا الاتجاه بحيث يحتل فيها ركنا ملموسا. وإذا كان هذا يتم بالفعل بالنسبة لطلاب المدارس، فإن الحقيقة الهامة التي نعلمها هي أن الدين ليس مجرد مادة معرفية يقف الأمر فيها عند حدود العلم والبيان، ولكنه (سلوك) و (طريقة حياة)، وهو بهذا المعنى لا يقدر عليه معلم واحد في حصة معينة وإنما يصبح مسئولية جميع المعلمين بدرجات متفاوتة في مختلف الأوقات، ومن هنا لزم أن تتخلل هذه الطريقة مناهج الدراسة لهؤلاء المعلمين وإلا فكيف نطالب فاقد الشيء أن يعطيه؟

يبقى لنا بعد ذلك ملاحظتان هامتان:

الأولى: قد يبرز رأي يقول أن طلابنا يتلقون العلم في كليات التربية وغيرها – في إطار من الوحدة الوطنية، وقد تفهم الدعوة لاستحداث مقرر باسم " التربية الإسلامية " على أنها دعوة إلى الإخلال بهذا المبدأ، وخروج عن الإطار.

والحق أن هذه ملاحظة يجب مناقشتها بصراحة، ويكفي لنا في سبيل ذلك أن نسوق بعض الأمثلة مما هو واقع فعلا في الجامعات المصرية وغيرها:

١- فطلاب أقسام التاريخ بجامعاتنا – على اختلاف طوائفهم – يدرسون مادة مستقلة، هي التاريخ الإسلامي على أساس أنه احتل فترة خطيرة وطويلة من تاريخنا يجب دراستها دون أن يعني ذلك تعصبا.

٢- وطلاب أقسام الفلسفة بجامعاتنا يدرسون الفلسفة وعلم الكلام والتصوف الإسلامي على اختلاف طوائفهم، ما دامت هذه الدراسات تشكل ركنا أساسيا في ثقافتنا الفلسفية وما دامت هذه الأقسام في جامعات عربية، ويتم هذا دون خوف من الوقوع في محظور مكروه.

٣- وطلاب القانون في كليات الحقوق يدرسون، بمختلف طوائفهم، الشريعة الإسلامية باعتبارها مصدرا رئيسيا من مصادر التشريع في مصر دون أن يمثل هذا ميلا إلى جانب دون آخر.

وهكذا نجد أن طلاب كل ثقافة نوعية يدرسون القطاع الإسلامي فيها، لا عن تعصب وإنما رغبة في البحث العلمي وتجاوبا مع حاجة قومية، فطلاب التاريخ يدرسون التاريخ الإسلامي، وطلاب الفلسفة يدرسون الفلسفة الإسلامية، وطلاب القانون يدرسون الشريعة الإسلامية، أفلا يتفق مع هذا المنطق أن يدرس طلاب التربية، التربية الإسلامية؟

الثانية: قد يبرز رأي آخر يقول: لم لا تدرس هذه التربية في مقرر قائم بالفعل، وهو تاريخ التربية؟ ولمناقشة هذا الرأي نقول:

١- أن تاريخ التربية بحكم وظيفته يقتضينا دراسة تطور الفلسفات والنظم التربوية في العالم منذ أقدم العصور حتى الآن، ومن هنا فإن التربية الإسلامية لن تحتل إلا حجما صغيرا وسط هذا الخضم لا يتفق وقيمة الاتجاه الإسلامي وأثره في حياتنا.

٢- إن تاريخ التربية – بحكم وظيفته أيضا – يدرس ما (كان) ونحن لا ننظر إلى الاتجاه الإسلامي على أنه مجرد ما (كان) ولكنه بالإضافة إلى ذلك (كائن) و(سوف يكون)، وهذا ما لا يختص به تاريخ التربية، وبمعنى آخر، لا ينبغي أن يدرس طلابنا التربية الإسلامية، على أنها تراث ماضي، ولكنها فلسفة حاضر وطريقة معاصرة وإطار مجتمع اليوم والمستقبل.

٣- ليست التربية الإسلامية هي ما تمثله فقط آراء الغزالي وابن خلدون وإخوان الصفا وابن مسكويه وغيرهم من كبار المفكرين العرب ممن يحتلون صفحات واضحة في تطور الفكر التربوي، ولكن مصادرها الأساسية والحقيقية تتمثل فيما جاء في القرآن الكريم من مبادئ وأسس وأفكار، وفي أقوال الرسول محمد صلي

الله علية وسلم وأفعاله، وما أقوال هؤلاء المفكرين إلا اجتهادات تمثل فهمهم ومنهجهم في تفسير الدين، ولا ينبغي أن يدرس القرآن تربويا ولا أن تدرس السنة تربويا من زاوية ما كان وانقضي، ولكن من زاوية ما كان، وما هو كائن، ولابد أن يكون.

إننا إذا فعلنا ذلك نكون بحق أمناء في دعوانا بضرورة إيجاد فلسفة تربوية تخص مجتمعنا المصري وكذلك مجتمعاتنا العربية، وفي دعوانا بأن التربية تستمد موجهاتها من ثقافة المجتمع وطموحاته في الآن والمستقبل، وفي دعوانا بأن (الدين) مقوم أساسي في بناء شخصيتنا، وأنه لا بد أن يكون كذلك في تكوين أجيالنا القادمة.

رفع
عبد الرحمن النجدي
أسكنه الله الفردوس
www.moswarat.com

رفع
عبد الرحمن النجدي
أسكنه الله الفردوس
www.moswarat.com

مراجع

١- أماني عصمت عبد العزيز هيبة: منهجية البحث العلمي في التربية الإسلامية، القاهرة، كلية البنات بجامعة عين شمس، رسالة دكتوراه، ٢٠٠١.

٢- زينب حسن حسن: اتجاهات الفكر الفترة في مصر في الفترة من ١٨٠٥، ١٨٨٢، القاهرة، كلية البنات، جامعة عين شمس، رسالة ماجستير، ١٩٧٥.

٣- سعيد إسماعيل علي: دراسات في التربية والفلسفة، القاهرة، عالم الكتب، ١٩٧٢.

٤- _____: فقه التربية، القاهرة، دار الفكر العربي، ٢٠٠٣.

٥- _____ أصول التربية الإسلامية، عمان، دار المسيرة، ٢٠٠٧.

٦- عبد الحميد السيد محمد عبد الحميد: تحديد المفاهيم الأساسية في التربية الإسلامية، في (المؤتمر العالمي الخامس للتربية الإسلامية، القاهرة، المركز العام لجمعيات الشبان المسلمين العالمية، ١٩٨٧).

٧- عبد الرحمن النقيب وبدرية صالح الميمان: تأصيل المفاهيم التربوية ضرورة أولية للإصلاح التربوي، القاهرة، دار النشر للجامعات، ٢٠٠١.

٨- عبد القادر هاشم رمزي: مفهوم التربية الإسلامية عند التربويين في الوقت الحاضر، الأردن، د.ن، ١٩٩٦.

٩- علا محمد أحمد أبو السعود: رؤية الدراسات التربوية الحديثة في مصر للتربية الإسلامية، مفهوما ومجالا، القاهرة، كلية البنات بجامعة عين شمس، رسالة ماجستير، ٢٠٠٣.

١٠- علي خليل أبو العينين: نقد المعرفة التربوية المعاصرة، في (بحوث المؤتمر التربوي: نحو بناء نظرية تربوية إسلامية معاصرة) عمان، الأردن، المعهد العالمي للفكر الإسلامي وجمعية الدراسات والبحوث الإسلامية، يوليو ١٩٩٠.

١١- علي القاضي: المفاهيم الأساسية في التربية الإسلامية، في (المؤتمر العالمي الخامس للتربية الإسلامية).

رفع
عبد الرحمن النجدي
أسكنه الله الفردوس
www.moswarat.com

الفصل الثاني

المقومات الأساسية للتصور الإسلامي

إذا كان الفصل السابق قد بين لنا أن التربية على وجه العموم، إذا كان لا بد أن تقوم على مقومات أساسية تشكل لها بنيتها الفكرية التي تحدد الأهداف والسياسات والوسائل والبرامج، فكان استناد معظم " التربيات " إلى هذه الفلسفة وتلك، من الفلسفات المعروفة: مثالية، وواقعية، وبرجماتية، وماركسية، ووجودية، وبنيوية، وتحليلية، ونقدية... إلخ، فإن التربية الإسلامية، حتى تحقق هويتها، لا بد لها من مرجعية إسلامية أساسية، هي التي نحاول من خلال الفصل الحالي أن نبينها ونجلو قسماتها الرئيسية.

وهكذا نبدأ عرض البنية الأساسية للعقيدة بأولها وأهمها ومصدرها جميعًا.

رفع
عبد الرحمن النجدي
أسكنه الله الفردوس
www.moswarat.com

أولا : الله

وجوده:

إن وجود الله هو للمؤمن حقيقة موضوعية وذاتية معًا. إن وجوده هو برهان على هذا الوجود، وكل موجوداته هي آيات هذا الوجود، وليست مقاييس العقل الإنساني هي مقاييس هذا الوجود، فالله هو مقياس كل موجود، ومن يحاول أن يستدل على وجود الله بالبرهان العقلي، هو كمن يحاول أن يزن الجبل بميزان الذهب وهذه هي عقلانية وجود الله الذاتية (حسن صعب، ١٩٨١، ص٥٣).

هذه العقلانية الذاتية، تقابلها العقلانية الموضوعية، فالقرآن هو كتاب الدعوة إلى النظر العقلي في وجود الله، وهو الكتاب الذي جعل النظر العقلي أو الفلسفة فريضة دينية (حسن صعب، ١٩٨١، ص٥٤).

إننا نتوقف هنا لدى آيات أربع في القرآن تدعو إلى التفكير والتأمل والتعقل (حسن صعب، ١٩٨١، ص٥٤).

﴿ ... كَذَٰلِكَ يُبَيِّنُ ٱللَّهُ لَكُمُ ٱلْآيَٰتِ لَعَلَّكُمْ تَتَفَكَّرُونَ ﴿٢٦٦﴾ ﴾ (البقرة).

﴿ أَوَلَمْ يَتَفَكَّرُوا۟ فِىٓ أَنفُسِهِمْ ... ﴿٨﴾ ﴾ (الروم).

﴿ أَوَلَمْ يَتَفَكَّرُوا۟ ۚ مَا بِصَاحِبِهِم مِّن جِنَّةٍ ... ﴿١٨٤﴾ ﴾ (الأعراف).

﴿ ... وَتِلْكَ ٱلْأَمْثَٰلُ نَضْرِبُهَا لِلنَّاسِ لَعَلَّهُمْ يَتَفَكَّرُونَ ﴿٢١﴾ ﴾ (الحشر).

وذلك لأن الأولى تدعو الإنسان إلى التفكير في آيات الخلق، وتدعوه الثانية للتفكير في آيات النفس، وتدعوه الثالثة والرابعة للتفكير في آيات الأمس، وهي كلها آيات الوجود الدالة على وجود الله، وهي كلها آيات الإعجاز الإلهي، وهي كلها معجزات تهدي العقل إلى الوجود الإلهي، وهي كلها مناهج عقلية لاستقراء هذا الوجود استقراء محسوسًا، فالطبيعة معجزة الله، والإنسان معجزة الله، والتاريخ معجزة الله، والعالم المفكر في الكون، والمستقرئ لقوانين حركته، والعالم النفسي

المفكر في الكون الإنساني والمستقرئ لقوانين سلوكه، والعالم المؤرخ المفكر في الماضي والمستقرئ لقوانين تطوره، جميع هؤلاء مهتدون وهداة إلى وجود الله.

إن الله جلت قدرته يقول: ﴿ قُلِ ٱنظُرُواْ مَاذَا فِي ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضِ ۚ وَمَا تُغْنِي ٱلْآيَٰتُ وَٱلنُّذُرُ عَن قَوْمٍ لَّا يُؤْمِنُونَ ﴿١٠١﴾ ﴾ (يونس)، ويقول: ﴿ أَوَلَمْ يَنظُرُواْ فِي مَلَكُوتِ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضِ وَمَا خَلَقَ ٱللَّهُ مِن شَيْءٍ وَأَنْ عَسَىٰٓ أَن يَكُونَ قَدِ ٱقْتَرَبَ أَجَلُهُمْ ۖ فَبِأَيِّ حَدِيثٍۭ بَعْدَهُۥ يُؤْمِنُونَ ﴿١٨٥﴾ ﴾ (الأعراف).

هذا هو مفتاح الدليل على وجود الله تعالى وموقفه، نعني أن الإنسان يسلك إلى هذا سبيل الانتفاع بحواسه وعقله وتفكيره، وذلك في عالم الإنسان والحيوان والنبات والجماد أو في عجائب خلق الأرض والسموات والقوانين التي تدبرها وتحكم أمورها، وفي بدائع ما فطر عليه الحيوان والنبات على اختلاف أجناسها وأنواعها، وحينئذ يعرف يقينًا أن هذا كله لم يكن مصادفة بلا خالق، بل كله من صنع إله قادر حكيم (محمد يوسف موسى، ص٧٣).

فهذا الإنسان، مم خلق؟ خلق من قطرات ماء ينزل من صلب الرجل وترائب المرأة حين الاتصال المعروف بينهما، وهذه " النطفة " المتشابهة الأجزاء – حين ينظر المرء إليها – كان منها الإنسان بما فيه من عظام وأعصاب وأوتار وعروق، ولكل من ذلك وظيفة يقوم بها وعمل يؤديه، وكل هذا في تعاون واتساق عجيب.

فمن ذا الذي جعل ذلك كله من تلك القطرة أو القطرات من السائل المهين؟ ومن الذي جعل منها كل تلك الأنواع من العظام واللحم والأعصاب وما إليها؟ ومن الذي جعل منها كل تلك الأجهزة التي لا قوام للإنسان بدون واحد منها... فجهاز للنظر وآخر للمس، وآخر للشم، وآخر للذوق، وجهاز للدورة الدموية، وجهاز للعقل والفكر، وجهاز للإحساس... وهكذا.

لا يمكن أن يكون كل ذلك قد وجد من نفسه، بل لا بد من أن تكون هناك قوة عليا قادرة حكيمة مريدة، وهذه القوة العليا هي ما ندعوه نحن " الله " القادر العليم، الحكيم، الله خالق كل شيء، الله أحسن الخالقين (محمد يوسف موسى، ص٧٥).

إننا نرى " النطفة " القذرة التي كانت معدومة، فخلقها خالقها في الأصلاب والترائب، ثم أخرجها منها وشكلها فأحسن تشكيلها، وقدرها فأحسن تقديرها وتصويرها، وقسم أجزاءها المتشابهة إلى أجزاء مختلفة، فأحكم العظام في مواضعها وحسن أشكال أعضائها، وزين ظاهرها وباطنها، ورتب عروقها وأعصابها، وجعلها مجري لغذائها ليكون ذلك سبب بقائها، ثم صيرها أخيرا إنسانًا سميعًا بصيرًا عالمًا ناطقًا. وهكذا بالتفكير في عجائب الإنسان وبديع خلقه وكمال صنعه، يصل المرء إلى الإيمان بالله الذي خلقه فأحسن خلقه، ولا عجب! فهو صنع الله الذي أتقن كل شيء وهو بكل شيء عليم (محمد يوسف موسى، ص٧٦).

وأكد ابن رشد أن أفضل طريقة لإثبات وجود العالم عن الله تعالى هي الطريقة التي نبه القرآن الكريم عليها، ودعا الكل من بابها، وإذا استقرأت الكتاب العزيز وجدتها تنحصر في نوعين (محمد يوسف موسى، ١٩٥٩، ص١٤٧):

أحدهما: طريق الوقوف على العناية بالإنسان وخلق جميع الموجودات من أجلها ويسمي هذا الدليل دليل العناية.

والطريقة الثانية: ما يظهر من اختراع جواهر الأشياء الموجودات مثل اختراع الحياة في الجماد، والإدراكات الحسية، والعقل، وهو ما يسمى دليل الاختراع.

فبالنسبة للدليل الأول فهو يقوم على أصلين: أحدهما أن العالم بجميع أجزائه يوجد موافقا في جميع أجزائه لوجود الإنسان ولوجود جميع الموجودات التي ها هنا. والأصل الثاني، أن كل ما يوجد موافقًا في جميع أجزائه لعقل واحد، ومتجهًا نحو غاية واحدة، فهو " مصنوع "، ضرورة وينتج عن هذين الأصلين أن العالم مصنوع وأن له صانعًا!

وتشير آيات قرآنية إلى هذا في قوله - عز وجل -: ﴿أَلَمْ نَجْعَلِ ٱلْأَرْضَ مِهَٰدًا ۝٦ وَٱلْجِبَالَ أَوْتَادًا ۝٧ وَخَلَقْنَٰكُمْ أَزْوَٰجًا ۝٨ وَجَعَلْنَا نَوْمَكُمْ سُبَاتًا ۝٩ وَجَعَلْنَا ٱلَّيْلَ لِبَاسًا ۝١٠ وَجَعَلْنَا ٱلنَّهَارَ مَعَاشًا ۝١١ وَبَنَيْنَا فَوْقَكُمْ سَبْعًا شِدَادًا ۝١٢ وَجَعَلْنَا سِرَاجًا وَهَّاجًا ۝١٣ وَأَنزَلْنَا مِنَ ٱلْمُعْصِرَٰتِ مَآءً ثَجَّاجًا ۝١٤ لِّنُخْرِجَ بِهِۦ حَبًّا وَنَبَاتًا ۝١٥ وَجَنَّٰتٍ أَلْفَافًا ۝١٦﴾ (النبأ).

هذه الآيات، إذا تأملها الإنسان، وجد فيها التنبيه على موافقة أجزاء العالم لوجود الإنسان، وذلك أنه تعالى ابتدأ فنبه على أمر معروف بنفسه لنا معشر الناس، وهو أن الأرض خلقت بصفة يتأتي لنا المقام عليها، وأنها لو كانت بشكل آخر غير شكلها، أو في موضع آخر غير الموضع الذي هي فيه، أو بقدر آخر غير هذا القدر، لما أمكن أن نخلق عليها ولا أن نوجد فيها، وهذا كله محصور في قوله تعالى: ﴿أَلَمْ نَجْعَلِ الْأَرْضَ مِهَادًا ۝٦﴾ (النبأ)، وذلك أن المهاد يجمع الموافقة في الشكل والسكون والوضع، وزائدا إلى هذا المعني: الوثارة – من وثير – واللين (محمد يوسف موسى، ١٩٥٩، ص١٤٨).

ثم نبه الله بقوله: ﴿وَالْجِبَالَ أَوْتَادًا ۝٧﴾ (النبأ) على المنفعة الموجودة في سكون الأرض بسبب الجبال، فإنها لو كانت أصغر مما هي لتزعزعت من حركات الماء والهواء وتزلزلت وخرجت من موضعها، ولهلك ما عليها من الحيوان ضرورة، وإذن موافقة سكونها لما عليها من الموجودات لم يكن بالاتفاق، ولكن عن قصد قاصد وإرادة مريد، فهي ضرورة مصنوعة لذلك القاصد سبحانه وموجودة على الصفة التي قدرها.

وجاء بعد ذلك قوله تعالى: ﴿وَجَعَلْنَا اللَّيْلَ لِبَاسًا ۝١٠ وَجَعَلْنَا النَّهَارَ مَعَاشًا ۝١١﴾ (النبأ) تنبيها على موافقة الليل والنهار للحيوان والنبات، إذ الليل يسترها من حرارة الشمس كما يستر اللباس الجسد ويقيه شدة الحرارة، ومع هذا فالليل يجعل ما فيه حياة يستغرق في النوم، ولذلك قال: ﴿وَجَعَلْنَا نَوْمَكُمْ سُبَاتًا ۝٩﴾ (النبأ) أي مستغرقًا بسبب الظلام.

ثم قال: ﴿وَبَنَيْنَا فَوْقَكُمْ سَبْعًا شِدَادًا ۝١٢﴾ (النبأ)، وهي السموات معبرًا بلفظ البنيان عن معنى الاختراع لها، وكذلك عن معنى ما فيها من نظام واتفاق أو موافقة لما خلقت من أجله، عبر بلفظ الشدة عما جعل فيها من القوة على الحركة الدائمة، فليس هناك خوف من أن تخر السقوف والمباني العالية، وهذا كله تنبيه من الخالق على موافقة السموات والأفلاك وسائر ما فيها، في إعدادها وأشكالها وأوضاعها

وحركاتها، لوجود ما على الأرض وما حولها، حتى إنه لو وقف جرم من الأجرام السماوية لحظة واحدة، فضلًا عن أن تقف كلها، لفسد ما على وجه الأرض (محمد يوسف موسى، ١٩٥٩، ص١٤٩).

ثم نبه بقوله: ﴿ وَجَعَلْنَا سِرَاجًا وَهَّاجًا ﴿١٣﴾ ﴾ (النبأ)، على منفعة الشمس وموافقتها لوجود ما على الأرض، إذ لولا الضوء لما انتفع الإنسان والحيوان بحاسة البصر – فضلًا عن أثر الشمس في حياة الإنسان والحيوان – ونبه على هذه المنفعة لأنها أشرف منافع الشمس وأظهرها.

وأخيرًا نبه الخالق، جلت حكمته، بقوله: ﴿ وَأَنزَلْنَا مِنَ ٱلْمُعْصِرَٰتِ مَآءً ثَجَّاجًا ﴿١٤﴾ لِّنُخْرِجَ بِهِۦ حَبًّا وَنَبَاتًا ﴿١٥﴾ وَجَنَّٰتٍ أَلْفَافًا ﴿١٦﴾ ﴾ (النبأ) على العناية في نزول المطر، وأنه ينزل لمكان الحيوان والنبات، وأن نزوله لهذا بقدر محدود وفي أوقات محدودة لا يمكن أن يكون مصادفة، بل سبب ذلك، العناية الإلهية بالأرض وما عليها.

أما دليل الاختراع، فهو يقوم على أن كل شيء من السموات والأرض والحيوان والنبات مخترع، وذلك بدليل المشاهدة في هذين، وبدليل حركات السموات التي تؤذن بأنها مسخرة لنا، وكل ما كان كذلك فهو مخترع حتمًا، وكل مخترَع له مخترِع ضرورة، فيصح من هذين الأصلين أن للعالم مخترِعا له (محمد يوسف موسى، ١٩٥٩، ص١٥٢).

وتتعدد جهود المفكرين والباحثين والعلماء لبيان حقيقة الوجود الإلهي... من ذلك ما يلفت إليه الشيخ الغزالي في تساؤله (محمد الغزالي، ١٩٩٠، ص٤١):

ماذا نرى عندما تعبث الأيدي بأوراق (اللعب)، أو بأزهار النرد؟

إنها تلقي ما بها أو تستقبل ما أمامها دون أن تدري عنه شيئا ثم تتأمله بعد أن يقع لتعرف ماذا يحتوي.

كذلك الأطفال وهم يلهون بالألاعيب المهداة إليهم، إنهم يرمونها يمنة أو يسرة، ويحركونها بضعف أو بقوة دون أن يكون لهم هدف أكثر من حب العبث

وطلب المرح. هذه الحركات التي نلمحها في الصغار والكبار، لا يمكن أن توصف بأنها مقرونة بحكمة محكومة بقانون، أو مصوغة في إطار من سداد الفكر ودقة الغاية، إنها حركات وحسب، ومن هنا يجيء السؤال: هل خلق العالم جاء على هذا الغرار؟ فركمت – من التراكم – مواده بعضها فوق بعض دون قصد، أو سيرت حركاته علوا وسفلًا دون ضبط، كأن الخالق أراد من هذا الصنيع اللهو والتسلية؟

الإجابة الفورية هي بالنفي، فقد قال – سبحانه وتعالى –: ﴿ وَمَا خَلَقْنَا ٱلسَّمَآءَ وَٱلْأَرْضَ وَمَا بَيْنَهُمَا لَٰعِبِينَ ﴿١٦﴾ لَوْ أَرَدْنَآ أَن نَّتَّخِذَ لَهْوًا لَّٱتَّخَذْنَٰهُ مِن لَّدُنَّآ إِن كُنَّا فَٰعِلِينَ ﴿١٧﴾ ﴾ (الأنبياء)، وفي آية أخرى يبين أن كيان هذا العالم تضام وتماسك، أو تحرك وانطلق وفق نظام رائع، وسنن متسقة، وغاية مرسومة، ومراحل معلومة: ﴿ وَمَا خَلَقْنَا ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضَ وَمَا بَيْنَهُمَا لَٰعِبِينَ ﴿٣٨﴾ مَا خَلَقْنَٰهُمَآ إِلَّا بِٱلْحَقِّ وَلَٰكِنَّ أَكْثَرَهُمْ لَا يَعْلَمُونَ ﴿٣٩﴾ ﴾ (الدخان).

ويلفت الغزالي نظرنا إلى أهمية التوقف وقفة ذكية فاحصة عند كلمة " بالحق " هذه، فإنها تكررت في كتاب الله عشرات المرات، وهي في شتى وضعها تعني أن الحياة لا تسير خبط عشواء، وأن بناء الكون قائم على بصر نافذ وأوضاع اكتنفها من ألفها إلى يائها إعداد حكيم، وتنظيم مضبوط، يستحيل أن يتطرق إليه خلل أو ينتابه عوج (محمد الغزالي، ١٩٩٠، ص٤٢).

ولا ينبغي لنا أن نتصور نجمًا يخترق الفضاء متجولًا، بحيث يسرع إذا أحب ويبطئ إذا أحب. إنه يجري تبعًا لقوانين قيد بها، وقوي حبس في حدود إذن الله بها، ولم يأذن بغيرها (محمد الغزالي، ١٩٩٠، ص٣٤).

إنه الحق الذي انساب في أوصال العالم كما تنساب الروح في البوق، والذي تكرر كثيرًا في القرآن الكريم: ﴿ مَا خَلَقْنَا ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضَ وَمَا بَيْنَهُمَآ إِلَّا بِٱلْحَقِّ وَأَجَلٍ مُّسَمًّى ۚ وَٱلَّذِينَ كَفَرُوا۟ عَمَّآ أُنذِرُوا۟ مُعْرِضُونَ ﴿٣﴾ ﴾ (الأحقاف).

﴿ أَوَلَمْ يَتَفَكَّرُوا فِي أَنفُسِهِم مَّا خَلَقَ اللَّهُ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضَ وَمَا بَيْنَهُمَا إِلَّا بِالْحَقِّ وَأَجَلٍ مُّسَمًّى وَإِنَّ كَثِيرًا مِّنَ النَّاسِ بِلِقَاءِ رَبِّهِمْ لَكَافِرُونَ ﴿٨﴾ ﴾ (الروم).

ومع كل هذا فهناك من لا يؤمن بوجود الله!

والأساس الذي أقام عليه كثير من الملحدين رأيهم هو تلك الرؤية القاصرة إلى حقيقة "العلة"؛ ذلك لأنه باكتشاف قانون " العلية " وأن الكون في حركته الكلية يسيره قانون العلة والمعلول من زعم الملحدين – أن هذا الكشف يعني: عدم تفسير الظواهر تفسيرًا يجعل للدين والإله مكانًا فيها (محمد نصار، ١٩٩٤، ص١٥).

ولا شك في أن هذه نظرة قاصرة للعلية، فمعنى العلة الحقيقية وهي التي تكون وراء جميع الظواهر التي تحدث في الكون، أنه " الله " – سبحانه وتعالى – بلغة المؤمنين المخلصين، وأما الأسباب والعلل الأخرى فليست إلا أسبابا وعللًا قريبة، والمثال التالي ربما يوضح جوهر هذه الفكرة (محمد نصار، ١٩٩٤، ص١٦):

إذا ذبح إنسان حيوانًا بواسطة سكين حتى زهقت روحه، فأين هي العلة وراء هذه العملية؟ إن التفسير الميكانيكي للظواهر يرى أن العلة هي السكين؛ لأنها هي التي ذبحت الحيوان، وهذا كلام مردود بأوليات القول، إن السكين لم تفعل وحدها، أي لم تتحرك من ذاتها لإحداث هذه العملية، وإذن فلا تصح أن تكون علة للحادثة، بقي أن يقال أن الإنسان هو الفاعل للذبح بواسطة السكين، وهذا يعني أنه ليس علة مستقلة، ثم تسأل بعد ذلك: من الفاعل الحقيقي لإزهاق الروح؟ لا يمكن أن يقال أنها السكين؛ لأن عملها الذبح، أي أنها آلة فقط لتنفيذ العملية، ولا يمكن أيضًا أن يقال إنه الإنسان لأنه مجرد فاعل لقطع رقبة الحيوان لا لإخراج روحه، وإذن فهناك علة بعيدة غير منظورة وراء هذه العلل القريبة.

والطبيعة التي يقولون بها هي نفسها بحاجة إلى التفسير.....

فلو سألنا طبيبًا: ما السر وراء احمرار الدم؟ فسوف يجيب: لأنه في الدم خلايا حمراء، حجم كل منها واحد على سبعمائة من البوصة، فلو قيل له: ولماذا تكون هذه

الخلايا حمراء؟ لأجاب: لأن فيها مادة تسمي " الهيموجلوبين " وهي مادة تحدث لها الحمرة، حين تختلط بالأكسجين في القلب، ولو سئل: ولكن من أين تأتي هذه الخلايا التي تحمل " الهيموجلوبين "؟ لأجاب إنها تصنع في الكبد، ولو سئل: كيف ترتبط هذه الأشياء الكثيرة من الدم والخلايا والكبد بعضها ببعض ارتباطًا كليا، وتسير نحو أداء واجبها المطلوب بهذه الدقة الفائقة؟ لأجاب: هذا ما نسميه بقانون الطبيعة! ولو قيل له: ولكن: لماذا تهدف القوي دائمًا إلى نتيجة معلومة؟ وكيف تنظم نشاطها، حتى تطير الطيور في الهواء، ويعيش السمك في الماء، ويوجد إنسان في الدنيا بجميع ما لديه من الإمكانات والكفاءات العجيبة المثيرة؟ لأجاب: لا تسألني عن هذا، فإن علمي لا يتكلم إلا عن الذي يحدث، وليس له أن يجيب عن: لماذا يحدث؟ (محمد نصار، ١٩٩٤، ص١٧).

إن الكتكوت يعيش أيامه الأولى داخل قشرة البيض القوية، فيخرج منها بعد ما تنكسر مضغة لحم. لقد كان الإنسان القديم يؤمن بأن الله أخرجه، ولكنا شاهدنا اليوم – بالمنظار – أنه في اليوم الحادي والعشرين يظهر قرن صغير على منقار الكتكوت يستعمله في تكسير قشرة البيضة لينطلق خارجًا منها، ثم يزول هذا القرن بعد بضعة أيام من خروجه من البيض (وحيد الدين خان، ١٩٧٣، ص٣٨).

هذه المشاهدة كما يزعم المعارضون أبطلت الفكرة القديمة القائلة بأن الإله يخرج الكتكوت من البيضة، إذ قد رأينا يقينًا أن قانون " الواحد والعشرين يومًا " يحدث هذه العملية، والحقيقة أن المشاهدة الجديدة لا تدلنا إلا على حلقات جديدة للحادث، ولا تكشف عن سببه الحقيقي، فقد تغير الوضع الآن فأصبح السؤال لا عن (تكسر البيضة) بل عن (كيف يظهر هذا القرن)؟ إن السبب الحقيقي سوف يتجلى لأعيننا حين نبحث عن العلة التي جاءت بهذا القرن، والعلة التي كانت على معرفة كاملة بأن الكتكوت سوف يحتاج إلى هذا القرن ليخرج من البيضة، فنحن لا نستطيع أن نعتبر الوضع الأخير (وهو مشاهدتنا بالمنظار) إلا أنه " مشاهدة للواقع على نطاق أوسع " ولكن ليس تفسيرًا له.

إن الاكتشاف الذي اعتبره معارضو الدين بديلًا للإله، يمكننا أن نفسره بسهولة بأنه "أسلوب عمل الطبيعة". إننا نستطيع أن نقول بكل قوة: إن الله يجري إرادته في الكون بواسطة هذه القوانين التي اكتشفت علومنا الحديثة بعض أجزائها فقط حتى الآن.

ولم تتكرر البراهين على إثبات وجود الله في كتاب من كتب الأديان المنزلة كما تكررت في القرآن الكريم، فقد كان يخاطب أقوامًا ينكرون وأقوامًا يشكرون وأقوامًا يدينون بالتوراة والإنجيل ويختلفون في مذاهب الربوبية والعبادة، وكانت دعوته للناس كافة من أبناء العصر الذي نزل فيه وأبناء سائر العصور، ومن أمة العرب وسائر الأمم فلزم فيه تمحيص العقول في الربوبية عند كل خطاب (عباس محمود العقاد، ١٩٥٤، ص١٩٨).

وآيات الله مكشوفة لمن يريدها ويستقيم إلى مغزاها، ولكنها وحدها لا تقنع من لا يريد ولا يستقيم: ﴿ ۞ قَالَتِ ٱلْأَعْرَابُ ءَامَنَّا ۖ قُل لَّمْ تُؤْمِنُوا۟ وَلَٰكِن قُولُوٓا۟ أَسْلَمْنَا وَلَمَّا يَدْخُلِ ٱلْإِيمَٰنُ فِى قُلُوبِكُمْ ۖ وَإِن تُطِيعُوا۟ ٱللَّهَ وَرَسُولَهُۥ لَا يَلِتْكُم مِّنْ أَعْمَٰلِكُمْ شَيْـًٔا ۚ إِنَّ ٱللَّهَ غَفُورٌ رَّحِيمٌ ﴿١٤﴾ إِنَّمَا ٱلْمُؤْمِنُونَ ٱلَّذِينَ ءَامَنُوا۟ بِٱللَّهِ وَرَسُولِهِۦ ثُمَّ لَمْ يَرْتَابُوا۟ وَجَٰهَدُوا۟ بِأَمْوَٰلِهِمْ وَأَنفُسِهِمْ فِى سَبِيلِ ٱللَّهِ ۚ أُو۟لَٰٓئِكَ هُمُ ٱلصَّٰدِقُونَ ﴿١٥﴾ ﴾ (الحجرات).

فحتى العيان لا يكفي لإقناع من صرف عقله عن سبيل الإقناع؛ لأنه يتهم بصره وسمعه فيما رأي بعينه وسمع بأذنيه، وكل شيء في الأرض والسماء كاف لمن جرد عقله من أسباب الإنكار والإصرار: ﴿ وَمِنْ ءَايَٰتِهِۦ خَلْقُ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضِ وَٱخْتِلَٰفُ أَلْسِنَتِكُمْ وَأَلْوَٰنِكُمْ ۚ إِنَّ فِى ذَٰلِكَ لَءَايَٰتٍ لِّلْعَٰلِمِينَ ﴿٢٢﴾ ﴾ (الروم).

ومما يستوقف النظر أن البراهين التي جاء بها القرآن الكريم وخصها بالتوكيد والتقرير هي أقوي البراهين إقناعًا وأحراها أن تبطل القول بقيام الكون على المادة العمياء دون غيرها، ونعني بها " أولًا "، برهان ظهور الحياة في المادة ﴿ ۞ ... يُخْرِجُ ٱلْحَىَّ مِنَ ٱلْمَيِّتِ وَمُخْرِجُ ... ﴿٩٥﴾ ﴾ (الأنعام)، ﴿ ... وَجَعَلَ لَكُمُ ٱلسَّمْعَ وَٱلْأَبْصَٰرَ وَٱلْأَفْـِٔدَةَ ۚ ... ﴿٢٣﴾ ﴾ (الملك) وثانيًا، برهان التناسل بين الأحياء لدوام بقاء الحياة: ﴿ ... جَعَلَ لَكُم مِّنْ أَنفُسِكُمْ أَزْوَٰجًا ... ﴿١١﴾ ﴾ (الشورى).

وقد كان الناس ينظرون بالعين المجردة إلى أعضاء الجسم الحي فيعجبون ما وسعهم العجب لدقتها واتساق أجزائها وتعاون وظائفها وسريان عوامل النمو فيها، بمقاديره الضرورية على حسب السن والنوع والفصيلة، سواء في جسم الإنسان أو جسم الحيوان أو جسم الحشرة أو جسم النبات، فأحري بهم أن يعجبوا أضعاف ذلك العجب بعد أن عرفوا بالمجاهر والتحليلات مم تتألف تلك الأعضاء، وعلى أي نحو تتساند تلك الوظائف؟ وتبين لهم أن هذه الأعضاء البارزة للعيان مجموعة ذرات لا تري الألوف منها بالعين المجردة، وآن كل ذرة منها تقع في موقعها من الجسم وتعاون بقية الذرات فيه كأنها على علم بها وبما تطلبه منها، ولا تضل واحدة منها عن طريقها لمرض أو عجز طرأ عليها إلا تكفل سائرها بإصلاح خطئها وتقويم ضلالها (عباس محمود العقاد، ١٩٥٤، ص٢٠٠).

والإنسان نفسه الذي آثره الله على غيره بالخلافة في الأرض، وفضله على كثير ممن خلق، وزوده بمختلف المواهب والقوي، مدين بحياته، وبما تقوم عليه حياته وبما وصل إليه من علم وحضارة ورقي، لله جل شأنه، فهو من الآيات الدالة عليه، كما يقول الله: ﴿ وَمِنْ ءَايَٰتِهِۦٓ أَنْ خَلَقَكُم مِّن تُرَابٍ ثُمَّ إِذَآ أَنتُم بَشَرٌ تَنتَشِرُونَ ﴿٢٠﴾ ﴾ (الروم) (عبد الرحيم فودة، ١٩٧٢، ص٩٤)، وهو على ما أحرزه من تقدم في مجال العلم والمخترعات لم يخلق من العدم شيئا ولم يصنع من الموجود ما يعجز عنه غيره، وهذا هو الفارق بين عمل المخلوق وعمل الخالق، فكل ما أوجده الله يزيدك العلم به إذعانا لعظمة موجده، وثقة بالعجز عنه، ولا كذلك صناعات الخلق، فإن فضل العلم بها يمكنك منها ويفتح لك الطريق إلى الزيادة عليها والإجادة فيها، ومن هنا كان العلماء أعرف الناس بالله وأكثرهم خشية له، كما يفهم من قوله تعالى: ﴿ أَلَمْ تَرَ أَنَّ ٱللَّهَ أَنزَلَ مِنَ ٱلسَّمَآءِ مَآءً فَأَخْرَجْنَا بِهِۦ ثَمَرَٰتٍ مُّخْتَلِفًا أَلْوَٰنُهَا ۚ وَمِنَ ٱلْجِبَالِ جُدَدٌۢ بِيضٌ وَحُمْرٌ مُّخْتَلِفٌ أَلْوَٰنُهَا وَغَرَابِيبُ سُودٌ ﴿٢٧﴾ وَمِنَ ٱلنَّاسِ وَٱلدَّوَآبِّ وَٱلْأَنْعَٰمِ مُخْتَلِفٌ أَلْوَٰنُهُۥ كَذَٰلِكَ ۗ إِنَّمَا يَخْشَى ٱللَّهَ مِنْ عِبَادِهِ ٱلْعُلَمَٰٓؤُا۟ ۗ إِنَّ ٱللَّهَ عَزِيزٌ غَفُورٌ ﴿٢٨﴾ ﴾ (فاطر).

وإذا كنا قد عنينا بأهمية: " البراهين " والحجج " التي تؤكد وجود الله، فإن هذا لا ينبغي أن يحجب عنا حقيقة إن وجد من ينكرها، فإن هذا الإنكار إنما هو مكابرة ومعاندة، هذه الحقيقة هي " إيمان الفطرة " (عدنان الشريف، ١٩٨٧، ص١٦)، يقول - سبحانه وتعالى -: ﴿ فَأَقِمْ وَجْهَكَ لِلدِّينِ حَنِيفًا ۚ فِطْرَتَ ٱللَّهِ ٱلَّتِى فَطَرَ ٱلنَّاسَ عَلَيْهَا ۚ لَا تَبْدِيلَ لِخَلْقِ ٱللَّهِ ۚ ذَٰلِكَ ٱلدِّينُ ٱلْقَيِّمُ وَلَٰكِنَّ أَكْثَرَ ٱلنَّاسِ لَا يَعْلَمُونَ ﴿٣٠﴾ ﴾ (الروم).

فالإنسان مفطور على الإيمان بما أودعه الله فيه من عقل مفكر يهديه إلى البرهان الذي يتلاءم مع مستوى علمه ومنطقه على أن له ربا وجبت طاعته من بين ما يصعب حصره من الأدلة والبراهين في هذا الكون، وما حواه من مخلوقات من أصغر جسيم في الذرة إلى أكبر مجرة، مرورًا بعالم النبات والحيوان، وكلها تشهد بوحدانية الخالق وعظمته، وهذا ما نفهمه من معاني الآية الكريمة السابقة والآيتين التاليتين: ﴿ وَإِذْ أَخَذَ رَبُّكَ مِنۢ بَنِىٓ ءَادَمَ مِن ظُهُورِهِمْ ذُرِّيَّتَهُمْ وَأَشْهَدَهُمْ عَلَىٰٓ أَنفُسِهِمْ أَلَسْتُ بِرَبِّكُمْ ۖ قَالُوا۟ بَلَىٰ ۛ شَهِدْنَآ ۛ أَن تَقُولُوا۟ يَوْمَ ٱلْقِيَٰمَةِ إِنَّا كُنَّا عَنْ هَٰذَا غَٰفِلِينَ ﴿١٧٢﴾ ﴾ (الأعراف). ﴿ وَلَئِن سَأَلْتَهُم مَّنْ خَلَقَ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضَ لَيَقُولُنَّ خَلَقَهُنَّ ٱلْعَزِيزُ ٱلْعَلِيمُ ﴿٩﴾ ﴾ (الزخرف).

وقد حاول فرعون - وهو حاكم أعمي البصيرة - أن يسأل موسى عن كنه الله! فكان الجواب الفذ: إن الله يعرف بأسمائه الحسني، وصفاته العلا وآثاره التي يستحيل أن تنسب لغيره: ﴿ قَالَ فِرْعَوْنُ وَمَا رَبُّ ٱلْعَٰلَمِينَ ﴿٢٣﴾ قَالَ رَبُّ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضِ وَمَا بَيْنَهُمَآ ۖ إِن كُنتُم مُّوقِنِينَ ﴿٢٤﴾ قَالَ لِمَنْ حَوْلَهُۥٓ أَلَا تَسْتَمِعُونَ ﴿٢٥﴾ قَالَ رَبُّكُمْ وَرَبُّ ءَابَآئِكُمُ ٱلْأَوَّلِينَ ﴿٢٦﴾ قَالَ إِنَّ رَسُولَكُمُ ٱلَّذِىٓ أُرْسِلَ إِلَيْكُمْ لَمَجْنُونٌ ﴿٢٧﴾ قَالَ رَبُّ ٱلْمَشْرِقِ وَٱلْمَغْرِبِ وَمَا بَيْنَهُمَآ ۖ إِن كُنتُمْ تَعْقِلُونَ ﴿٢٨﴾ ﴾ (الشعراء).

وفي سؤال آخر لفرعون: ﴿ قَالَ فَمَن رَّبُّكُمَا يَٰمُوسَىٰ ﴿٤٩﴾ قَالَ رَبُّنَا ٱلَّذِىٓ أَعْطَىٰ كُلَّ شَىْءٍ خَلْقَهُۥ ثُمَّ هَدَىٰ ﴿٥٠﴾ قَالَ فَمَا بَالُ ٱلْقُرُونِ ٱلْأُولَىٰ ﴿٥١﴾ قَالَ عِلْمُهَا عِندَ رَبِّى فِى كِتَٰبٍ ۖ لَّا يَضِلُّ رَبِّى وَلَا يَنسَى ﴿٥٢﴾ ٱلَّذِى جَعَلَ لَكُمُ ٱلْأَرْضَ مَهْدًا وَسَلَكَ لَكُمْ فِيهَا سُبُلًا وَأَنزَلَ مِنَ ٱلسَّمَآءِ مَآءً فَأَخْرَجْنَا بِهِۦٓ أَزْوَٰجًا مِّن نَّبَاتٍ شَتَّىٰ ﴿٥٣﴾ كُلُوا۟ وَٱرْعَوْا۟ أَنْعَٰمَكُمْ ۗ إِنَّ فِى ذَٰلِكَ لَءَايَٰتٍ لِّأُو۟لِى ٱلنُّهَىٰ ﴿٥٤﴾ مِنْهَا خَلَقْنَٰكُمْ وَفِيهَا نُعِيدُكُمْ وَمِنْهَا نُخْرِجُكُمْ تَارَةً أُخْرَىٰ ﴿٥٥﴾ ﴾ (طه).

إن الله أعز وأسمى من أن يجعل وجوده قضية تحتمل القيل والقال والأخذ والرد. وإذا كان في البشر عميان لا يحسون وجوده، ولا يشكرون نعمته، فهم أنزل رتبة من أن ينصب لهم منبر، أو تصور لهم شبهة (محمد الغزالي، ١٩٨٩، ص٢٥).

ويكفي أن يتحدث رب العالمين عن نفسه فيمحو باطلهم في سياق من العظمة والجلال، هو لهما أصل، وبهما جدير! ﴿إِنَّ ٱلَّذِينَ يُجَٰدِلُونَ فِىٓ ءَايَٰتِ ٱللَّهِ بِغَيْرِ سُلْطَٰنٍ أَتَىٰهُمْ إِن فِى صُدُورِهِمْ إِلَّا كِبْرٌ مَّا هُم بِبَٰلِغِيهِ فَٱسْتَعِذْ بِٱللَّهِ إِنَّهُۥ هُوَ ٱلسَّمِيعُ ٱلْبَصِيرُ ﴿٥٦﴾﴾ (غافر).

ومع ما أوردنا من نصوص قرآنية لكافية لتأكيد الحقيقة الإلهية، إلا أننا نرى أن نزود القارئ بالمزيد من البرهنة والنصوص.

إن تدبير معاش جماعة من البشر، بل معاش فرد واحد، بل جانب واحد من حياة فرد واحد كالطعام والشراب والكساء، فضلًا على الخلق والإنشاء، هو أمر هائل جدًّا.. أمر يقتضي تحريك قوي وطاقات وأجرام وأفلاك، وعوامل كونية متشابكة، لا قبل لواحد من البشر – بل لا قبل للبشر جميعًا بتحريكها فضلًا على خلقها وإنشائها، ولا قبل للعبيد أجمعين – لا البشر وحدهم – بمحاولة شيء من ذلك، ولا يقدر على تحريكها وتنسيقها – فضلًا على خلقها وإنشائها – بحيث ينشأ من تلك الحركة المتناسقة تدبير أمر طعام أو شراب أو كساء لمجموعة من البشر، بل لفرد واحد من البشر، بل لحي واحد من أحياء الدنيا في هذه الأرض إلا الله القادر القاهر، خالق هذه القوي والطاقات، والأجرام والأفلاك، الذي تدين له بالعبودية، وتخضع لنواميسه وأوامره، وتتحرك بإرادته وتعمل بقدره (سيد قطب، ١٩٨٦، ص١٤٢).

إنها تتطلب خلق هذا الكون بطبيعته هذه أو بموافقاته التي لا تحصي، والتي تسمح – بتجميعها على هذا النحو – بنشأة الحياة ونموها – على النحو الذي نمت فيه دون سواه – وتتطلب تحريك الشمس والقمر والأرض والرياح، ومئات العوامل الأخرى، وفق خطة معينة تتوافر فيها آلاف الموافقات، التي يستحيل أن تنشئها المصادفات، إذ إن للمصادفات كما يسمونها قانونًا كذلك لا يسمح قطعًا بأن تتجمع

هذه الموافقات كلها تلقائيا – وليست هناك مصادفات في الواقع ولا في التصور الإسلامي، وإنما هو " القدر " المرسوم والتدبير المعلوم، سواء عرفه البشر أم لم يعرفوه (سيد قطب، ١٩٨٦، ص١٣٤).

فإن نحن تجاوزنا الأرزاق الأولية الضرورية لحياة الإنسان في أبسط مظاهرها الأولية، ونظرنا في سائر مقومات حياته من زواج ونسل، ونوم وصحو، وقدرات وطاقات، وقوي واستعدادات، يواجه بها هذا الكون، ويتعامل معه، ويسخر قواه وطاقاته ومدخراته وأقواته لمصلحته، وللنهوض بوظيفة الخلافة في هذا الملك العريض، والتعامل مع شتى العوالم، ثم التعامل مع الله – – سبحانه وتعالى – – خالق هذه العوالم، اتضح ألا سبيل إلى شيء من هذا كله، إلا بقدر الله وإرادته وتدبيره، وإلا بعلمه وحكمته، وإلا بفضله ورحمته.

والقرآن الكريم يواجه الإنسان بهذه الحقائق على نحو فريد حقا:

﴿ أَمَّنْ خَلَقَ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضَ وَأَنزَلَ لَكُم مِّنَ ٱلسَّمَآءِ مَآءً فَأَنۢبَتْنَا بِهِۦ حَدَآئِقَ ذَاتَ بَهْجَةٍ مَّا كَانَ لَكُمْ أَن تُنۢبِتُوا۟ شَجَرَهَآ ۗ أَءِلَٰهٌ مَّعَ ٱللَّهِ ۚ بَلْ هُمْ قَوْمٌ يَعْدِلُونَ ﴿٦٠﴾ أَمَّن جَعَلَ ٱلْأَرْضَ قَرَارًا وَجَعَلَ خِلَٰلَهَآ أَنْهَٰرًا وَجَعَلَ لَهَا رَوَٰسِىَ وَجَعَلَ بَيْنَ ٱلْبَحْرَيْنِ حَاجِزًا ۗ أَءِلَٰهٌ مَّعَ ٱللَّهِ ۚ بَلْ أَكْثَرُهُمْ لَا يَعْلَمُونَ ﴿٦١﴾ ﴾ (النمل).

﴿ قُلْ مَن يَرْزُقُكُم مِّنَ ٱلسَّمَآءِ وَٱلْأَرْضِ أَمَّن يَمْلِكُ ٱلسَّمْعَ وَٱلْأَبْصَٰرَ وَمَن يُخْرِجُ ٱلْحَىَّ مِنَ ٱلْمَيِّتِ وَيُخْرِجُ ٱلْمَيِّتَ مِنَ ٱلْحَىِّ وَمَن يُدَبِّرُ ٱلْأَمْرَ ۚ فَسَيَقُولُونَ ٱللَّهُ ۚ فَقُلْ أَفَلَا تَتَّقُونَ ﴿٣١﴾ فَذَٰلِكُمُ ٱللَّهُ رَبُّكُمُ ٱلْحَقُّ ۖ فَمَاذَا بَعْدَ ٱلْحَقِّ إِلَّا ٱلضَّلَٰلُ ۖ فَأَنَّىٰ تُصْرَفُونَ ﴿٣٢﴾ ﴾ (يونس).

التوحيد:

وهو أس الإيمان بوحدانية الله، والمراد بالوحدانية " التفرد " في الذات والصفات والأفعال للحق – سبحانه وتعالى – (محمد نصار، ١٩٩٤، ص٢١)، أي: ليست هناك ذات تشبه ذاته أو تماثلها – نفي الشريك والضد والند – وليس هناك صفات تشبه صفاته – نفي المماثلة في الصفات والتشبيه منها – كما أنه ليس هناك من

أفعال غيره يشبه فعله جل وعلا – ونفي المماثلة الذي يلزم منه " التفرد " قد جمعتها آية واحدة هي قوله تعالى: ﴿ ... لَيْسَ كَمِثْلِهِۦ شَىْءٌ ۖ وَهُوَ ٱلسَّمِيعُ ٱلْبَصِيرُ ﴿١١﴾ ﴾ (الشورى).

ووحدانية الله تعالى هي المبدأ الأول للإسلام ولكل شيء إسلامي، وفحوي هذا المبدأ أن الإله هو الله، وأنه لا إله غيره، وأنه تعالى هو الواحد الأحد، الفرد الصمد، وأنه مطلق الكمال بكل المقاييس، هو الخلاق ليس له شريك، بأمره توجد كل الموجودات. هو الحق ومصدر كل حق وكل خير وكل جمال، وإرادته هي التي تحدد غاية وجود الكائنات، وهي القانون الذي يحكم الكون والمخلوقات ويقنن للسلوك والأخلاق والتوجه إليه والرغبة إليه هي التوجه إلى الخير والعدل والحق، وهي أسمي الغايات وأسمي مراتب الوجود، وطاعة أمره هي بداهة تحقيق العدل والحق والخير، وهي واجب على كل الكائنات، وعلى رأسها الإنسان الذي خلقه الله في أحسن تقويم، وزوده بالإرادة التي بها يحمل المسئولية والأمانة في التصرف والخيار الحر بين السمو نحو الحق والخير والإصلاح، أو الانحطاط نحو الباطل والشر والفساد، وأناط بالإنسان أمانة عمارة الأرض وإبداع طاقاتها ليحقق بالإرادة الحرة المثل الإلهية في إبداع معاني الخير والإصلاح وصور الحق والجمال (المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ١٩٨٦، ص٧٨).

وأن يفكر المرء ويعيش واعيًا بوحدانية الله معناه أن يعيش واعيًا على ربوبية الله الحق وألوهيته في عالم غايته الخير والحق والجمال والإعمار والحيوية؛ لأن كل شيء فيه موجود بصنعته – عز وجل – ولإنفاذ إرادته، معتمد في بقائه على ربوبيته ومتجه دائمًا بطبيعته نحو تحقيق الإرادة الإلهية. في مثل هذا العالم لا شيء موجود صدفة أو عبثًا أو فارغًا من معنى، فكل شيء خلقه الله بقدر، وحين يكون الإنسان جزءًا من عالم، هذه صفاته، فإنه يدرك من العلاقات بينه وبين كل الكائنات ما لا يحده حد، وفوق ذلك كله يدرك أنه مخلوق لله ومعتمد عليه ومدين له، هو – سبحانه – موضع تقديسه وحبه وولائه وطاعته.. ولكي يكون المسلم مسلمًا فإن عليه أن يكون وعيه

دائمًا عامرًا بذكر الحق - سبحانه وتعالى - والتوجه إليه. وما دام الله هو الخالق وهو الديان، فلن يكون المسلم مسلمًا حقًّا حتى يفعل كل شيء كما حددته إرادة الحق وجاء به شرع الله، قاصدًا به وجه الله وحده. وكما أن الحياة والطاقة منحة من الله فكذلك كل ما يناله الإنسان من الخير والسعادة ثمرة الطاعة لما أمر الله به، وبما سخر الله من الخلق وقدر هذا هو ما يجب أن تكون عليه الحياة الإسلامية (المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ١٩٨٦، ص٧٩).

ومن شاء أن يرى القرآن وهو في أروع حالات توقده وتألقه وتحفزه، فليره وهو يتحدث عن وحدانية الله وقدرته ورحمته.

إن آيات القرآن حين تتحدث عن الله لتبلغ قمة الاحتدام الذكي، والتفوق المنطقي، وتصول الآيات وتجول في ميدان اكتظت أرضه بالأصنام والأوثان والشركاء والشبهات " وتكاد تسمع للآيات مثل الصلصلة وهي تدمدم على الآلهة الزائفة والأرباب المجلوبين، تكاد تري الآيات الكريمات وكأنها تعدو، وتقتحم أو تتواثب، وتدهم، وتنذر، وتطوق، وتباغت، متعقبة أباطيل الشرك وأكاذيبه في كل مكان.. في كل زمان.. في كل مناسبة " (خالد محمد خالد، ١٩٩٤، ص٨٤).

والقرآن العظيم حين يتحدث عن الله فإنما يتحدث عن الله الأحد، فليس الله عنده إلا واحد أحد، وحيث يوجد التعدد لا يكون ثمة إله، ذلك لأن الله لا يتعدد ولا يتكرر ولا يتغير ﴿... إِنَّمَا ٱللَّهُ إِلَٰهٌ وَٰحِدٌ ... ﴿١٧١﴾﴾ (النساء).

فإصرار القرآن على وحدانية الله ورفضه كل تعدد في ذات الله.. إصراره على رفض التشبيه والتمثيل بالنسبة لله الذي ليس كمثله شيء.. إصراره هذا وذاك إنما هو توكيد للحنيفية الأولى التي جاء أبو الأنبياء والمرسلين إبراهيم عليه السلام مبشرًا بها، ثم هو توكيد لما هتف به موسى وعيسي وكل رسول كريم كما سوف نبين بعد قليل.

ولأهمية " التوحيد " ظهر في العلوم الإسلامية علم باسم " علم التوحيد "، والتوحيد هنا علم يبحث فيه عن وجود الله وما يجب أن يثبت له من " صفات " وما

يجوز أن يوصف به وما يجب أن ينفي عنه، وعن الرسل لإثبات رسالتهم وما يجب أن يكونوا عليه وما يجوز أن ينسب إليهم وما يمتنع أن يلحق بهم (محمد عبده، ١٩٩٦، ص١٨٠).

وقد سمي هذا العلم بالتوحيد تسمية له بأهم أجزائه وهو إثبات الوحدة لله في الذات والفعل في خلق الأكوان وأنه وحده مرجع كل كون ومنتهي كل قصد، وهذا المطلب كان الغاية العظمي من بعثة النبي ﷺ كما تشهد به آيات الكتاب العزيز، وقد سمي علم الكلام إما لأن أشهر مسألة وقع فيها الخلاف بين علماء القرون الأولى هي أن كلام الله المتلو حادث أو قديم، وإما لأن مبناه الدليل العقلي وأثره يظهر من كل متكلم في كلامه، وقلما يرجع فيه إلى النقل، اللهم إلا بعد تقرير الأصول الأولى، ثم الانتقال منها إلى ما هو أشبه بالفرع عنها وإن كان أصلًا لما يأتي بعدها، وإما لأنه، في بيان طرق الاستدلال على أصول الدين، أشبه بالمنطق في تبينه مسالك الحجة في علوم أهل النظر وأبدل المنطق بالكلام للتفرقة بينهما.

ومما يشير إلى أن الفطرة البشرية – في حالة نقائها – تشعر بأن ثمة واحدًا قد نظم هذا العالم ودبره ما ترويه الآثار العربية إلى اهتداء الأعرابي إلى ذلك معبرًا عن هذا بقوله " البعرة تدل على البعير، وأثر الأقدام يدل على المسير: فسماء ذات أبراج، وأرض ذات فجاج، كيف لا تدلان على اللطيف الخبير؟ "، فجاء الإسلام مصدقًا لما اقتضته الفطرة السليمة ولم يزد في الاستدلال شيئًا سوي أن أيقظ العقول ونبهها إلى النظر في آثار الله تعالى، فما عليك إلا أن تتصفح القرآن الكريم، فتجد ذلك في أكثر من آية من آياته (عبد العزيز جاويش، الإسلام دين الفطرة والحرية، ص١٦).

نعم ربما قال إنسان أنه لو كان التوحيد فطريًا لما اختلف الناس في عقائدهم وتباينوا في تصوير آلهتهم، فذهبوا – كما نعلم – مذاهب شتى حتى لا تكاد تجد تشابهًا بين آلهتهم، وهذا مباين لمقتضي الفطرة، إذ منشأ ذلك أن الإنسان ميال إلى الاعتماد على ما يقع تحت حواسه من الكائنات وإلى إنكار ما ليس له في ذهنه صورة ولا حدود محصورة.

فمن ذلك ما قصد الله في شأن معاندي أهل الكتاب حيث قال: ﴿ يَسْـَٔلُكَ أَهْلُ ٱلْكِتَٰبِ أَن تُنَزِّلَ عَلَيْهِمْ كِتَٰبًا مِّنَ ٱلسَّمَآءِ ۚ فَقَدْ سَأَلُوا۟ مُوسَىٰٓ أَكْبَرَ مِن ذَٰلِكَ فَقَالُوٓا۟ أَرِنَا ٱللَّهَ جَهْرَةً فَأَخَذَتْهُمُ ٱلصَّٰعِقَةُ بِظُلْمِهِمْ ۚ ثُمَّ ٱتَّخَذُوا۟ ٱلْعِجْلَ مِنۢ بَعْدِ مَا جَآءَتْهُمُ ٱلْبَيِّنَٰتُ فَعَفَوْنَا عَن ذَٰلِكَ ۚ وَءَاتَيْنَا مُوسَىٰ سُلْطَٰنًا مُّبِينًا ﴿١٥٣﴾ ﴾ (النساء).

ومن البديهي أن الشيء لا يصح إنكاره إلا إذا أثبت بالبرهان القطعي عدم وجوده، أما مجرد عجز المدارك عن تصوره وتحديده والإحاطة به، فمن العجب أن يتخذه ذو عقل برهانا ينفي به وجود الشيء، وأعجب من ذلك أن تري أكثر المحتكين بأهل العلم في هذا العصر على المذهب العجيب الذي هو مظهر جهل إلى حد كبير (عبد العزيز جاويش، ص١٧).

ولقد كانت قضية العبودية لله وحده بلا شريك، هي قضية الاعتقاد الأولى والحقيقية في جميع الرسالات السماوية، على مدار العصور والقرون.

هذه هي الحقيقة التي يقررها الله – سبحانه – في كتابه الصادق الكريم، وهي تختلف اختلافًا أصيلًا عميقًا عما يذهب إليه عدد من علماء تاريخ الأديان!

فمنذ عهود سحيقة مجهولة من " التاريخ "، ذلك الطفل الحدث الذي لم يع من تاريخ الإنسانية إلا القليل ولم يستيقن بعد من شيء في هذا القليل، وما يزال ما يعلمه عنه في حدود الظن والتخمين، نقول: منذ عهود سحيقة لا علم لهذا " التاريخ" بها، جاء الرسل – عليهم صلوات الله وسلامه – وتنزلت الرسالات من عند الله – سبحانه – لتقرير هذه الحقيقة الكبري....حقيقة التوحيد.. توحيد الألوهية.. واختصاص الله سبحانه بها وخصائصها وتوحيد العبودية لله وحده بلا شريك، والدنيوية لله وحده بلا منازع، ولم يكن " التوحيد " في الرسالات السماوية – قط "تطورًا " في العقيدة انتهي إليه التعدد والتثنية، أو انتهت إليه العقيدة في الأرواح، ثم الآلهة الكثيرة، أو انتهت إليه شتى المدارج والخطوات التي يختلف " علماء الأديان المقارنة " في ترتيب تعليلها كذلك، ويذهبون في شأنها كل مذهب، وبخاصة بعد ما سيطرت نظرية التطور في عالم الأحياء، حوالي ما ينيف عن قرن من الزمان – بعد

دارون – وما جره على الفكر الأوروبي من سلبيات في تعميمه على كل ما في الوجود وكل من في الوجود (سيد قطب، ١٩٨٦، ص٨٤).

لقد أرسل الله الرسل – منذ فجر البشرية – بالتوحيد الخالص الكامل، وقد عرف التوحيد – في صورته الخالصة الكاملة – هؤلاء الرسل – صلوات الله عليهم وسلامه – وعرفه كذلك منهم أتباعهم الذين آمنوا بهم، وعلى مدار الرسالات.. ولكن الذين لم يؤمنوا كانوا يظلون في جاهليتهم، وهؤلاء لا نستطيع أن نوافق علماء الأديان المقارنة في أن عقائدهم كانت تختلف في طور من حياتهم عن طور، وكان من أول المؤثرات في ارتقائها نحو التوحيد - إلى جانب ما يكون من مؤثرات أخرى سياسية واجتماعية وثقافية مما تذكره هذه الدراسات – هو بدون شك ما تتركه رسالات التوحيد السماوية من تأثرات وموجات ورواسب في جاهلية الجاهلين.. على أن الارتقاء نحو التوحيد في معتقدات الجاهلين لم يكن خطا ثابتا صاعدًا، فقد كانت الانتكاسات فيه تلي الاندفاعات، وكانت الموجة تصل إلى ذروتها في عقائد أتباع الرسل الموحدين، ثم يخلف من بعدهم خلف يرتكس إلى الجاهلية، يعود إلى التعدد ويعود إلى الخرافة، وينشئ حول عقيدته ما ينشئ من الأساطير (سيد قطب، ١٩٨٦، ص٨٥).

والمصدر الأساسي الذي يرتكز عليه الإيمان بالله هو العقل، منحة الله إلى الإنسان، فالإيمان بالله – فيما يؤخذ من القرآن الكريم – يستلزمه المنطق السليم والنظر الصائب، ولا يحتاج إلى دليل خارج عن النفس، وما يحيط بالإنسان من مخلوقات تتجلي فيها عظمة الخالق وقدرته الشاملة وتصرفه المطلق تبعًا لإرادته النافذة وحكمته السامية (أحمد إبراهيم مهنا، ١٩٧٠، ص٢٩).

ولهذا لا نجد في القرآن آية تناقش المؤمنين في أسباب إيمانهم بالله، أو تحاول التدليل على صحة عقيدتهم بطريقة مباشرة، فكل ظاهرة من ظواهر الكون آية للمؤمن بربه يزداد بها إيمانه ولا يؤسس عليها، وتقوى بها عقيدته، ولا تبدأ عندها، نقرأ ذلك في قول الله تبارك وتعالى: ﴿ أَلَمْ يَرَوْا إِلَى الطَّيْرِ مُسَخَّرَاتٍ فِي جَوِّ السَّمَاءِ مَا يُمْسِكُهُنَّ إِلَّا اللَّهُ إِنَّ فِي ذَٰلِكَ لَآيَاتٍ لِقَوْمٍ يُؤْمِنُونَ ﴿٧٩﴾ ﴾ (النحل).

﴿ أَلَمْ يَرَوْا أَنَّا جَعَلْنَا ٱلَّيْلَ لِيَسْكُنُوا۟ فِيهِ وَٱلنَّهَارَ مُبْصِرًا ۚ إِنَّ فِى ذَٰلِكَ لَـَٔايَٰتٍ لِّقَوْمٍ يُؤْمِنُونَ ﴿٨٦﴾ ﴾ (النمل).

﴿ أَوَلَمْ يَرَوْا أَنَّ ٱللَّهَ يَبْسُطُ ٱلرِّزْقَ لِمَن يَشَآءُ وَيَقْدِرُ ۚ إِنَّ فِى ذَٰلِكَ لَـَٔايَٰتٍ لِّقَوْمٍ يُؤْمِنُونَ ﴿٣٧﴾ ﴾ (الروم).

فالمتحدث عنهم في هذه الآيات هم الذين كفروا بالله ولم يستمعوا إلى صوت العقل ونداء الواقع، ولم يحاولوا فهم الكون الذي يعيشون فيه وينعمون بما وهبهم الله من فضل، وذكر المؤمنين في نهاية كل آية إنما هو لبيان انتفاعهم بما تنطق به من مظاهر قدرة الله ورحمته وتصرفه المطلق في تثبيت عقيدتهم وتجديد إيمانهم بخالقهم (أحمد إبراهيم مهنا، ١٩٧٠، ص٣٠)، وهذا هو نفس المعنى الذي نفهمه من قوله تعالى: ﴿ وَذَكِّرْ فَإِنَّ ٱلذِّكْرَىٰ تَنفَعُ ٱلْمُؤْمِنِينَ ﴿٥٥﴾ ﴾ (الذاريات) وقوله جل شأنه: ﴿ كِتَٰبٌ أُنزِلَ إِلَيْكَ فَلَا يَكُن فِى صَدْرِكَ حَرَجٌ مِّنْهُ لِتُنذِرَ بِهِۦ وَذِكْرَىٰ لِلْمُؤْمِنِينَ ﴿٢﴾ ﴾ (الأعراف).

أما أسلوب القرآن مع الكافرين فيختلف عن ذلك، إذ يناقشهم في أسباب كفرهم ويقيم الدليل على خطأ الطريق الذي سلكوه، وعلى مخالفته لما تقضي به الفطرة ويهدي إليه العقل، ومن ذلك قوله عن الذين أنكروا وجود الله: ﴿ أَمْ خُلِقُوا۟ مِنْ غَيْرِ شَىْءٍ أَمْ هُمُ ٱلْخَٰلِقُونَ ﴿٣٥﴾ أَمْ خَلَقُوا۟ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضَ ۚ بَل لَّا يُوقِنُونَ ﴿٣٦﴾ ﴾ (الطور).

ويوجه إليهم الحديث الذي ينطق بالدليل الواضح فيقول:

﴿ أَفَرَءَيْتُم مَّا تُمْنُونَ ﴿٥٨﴾ ءَأَنتُمْ تَخْلُقُونَهُۥٓ أَمْ نَحْنُ ٱلْخَٰلِقُونَ ﴿٥٩﴾ ﴾ (الواقعة).

﴿ أَفَرَءَيْتُم مَّا تَحْرُثُونَ ﴿٦٣﴾ ءَأَنتُمْ تَزْرَعُونَهُۥٓ أَمْ نَحْنُ ٱلزَّٰرِعُونَ ﴿٦٤﴾ ﴾ (الواقعة).

﴿ أَفَرَءَيْتُمُ ٱلْمَآءَ ٱلَّذِى تَشْرَبُونَ ﴿٦٨﴾ ءَأَنتُمْ أَنزَلْتُمُوهُ مِنَ ٱلْمُزْنِ أَمْ نَحْنُ ٱلْمُنزِلُونَ ﴿٦٩﴾ ﴾ (الواقعة).

وحين اشترط الأنبياء في مقولتهم لأقوامهم ﴿ ... ٱعْبُدُوا۟ ٱللَّهَ مَا لَكُم مِّنْ إِلَٰهٍ غَيْرُهُۥٓ ۖ إِنْ أَنتُمْ إِلَّا مُفْتَرُونَ ﴿٥٠﴾ ﴾ (هود)، كان ذلك معنى الأخذ بأيديهم إلى

معرفة الإله الحق، وترك الشركاء الذين اتخذوا آلهة من دونه، على أي نحو كانت تلك الآلهة، ظواهر كونية كالشمس والقمر، أو أصناف تصنع وتعبد من دون الله، أو بعض الأشخاص والحيوانات... إلخ، وحسب القرآن في هذا كله أن يكشف عن العلاقة الصحيحة بين المعبود والعابد، أو الخالق والمخلوق، تلك التي يقرر العقل والفطرة أن يكون أحد طرفيها أعلا طبيعة ومكانة وهو " الإله الحق "، والآخر أدني طبيعة ومكانة وهو " العابد "، وفي ضوء هذا التحديد للعلاقة الصحيحة تسقط جميع الاعتقادات والممارسات التي تتجاوزها (محمد نصار، ص١٩).

وقد أطلعنا القرآن الكريم على مشهد سيق للتعليم بأسلوب الترقي من موقف إلى آخر، وذلك في قوله تعالى: ﴿ وَكَذَٰلِكَ نُرِيٓ إِبۡرَٰهِيمَ مَلَكُوتَ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلۡأَرۡضِ وَلِيَكُونَ مِنَ ٱلۡمُوقِنِينَ ٧٥ فَلَمَّا جَنَّ عَلَيۡهِ ٱلَّيۡلُ رَءَا كَوۡكَبٗاۖ قَالَ هَٰذَا رَبِّيۖ فَلَمَّآ أَفَلَ قَالَ لَآ أُحِبُّ ٱلۡأٓفِلِينَ ٧٦ فَلَمَّا رَءَا ٱلۡقَمَرَ بَازِغٗا قَالَ هَٰذَا رَبِّيۖ فَلَمَّآ أَفَلَ قَالَ لَئِن لَّمۡ يَهۡدِنِي رَبِّي لَأَكُونَنَّ مِنَ ٱلۡقَوۡمِ ٱلضَّآلِّينَ ٧٧ فَلَمَّا رَءَا ٱلشَّمۡسَ بَازِغَةٗ قَالَ هَٰذَا رَبِّي هَٰذَآ أَكۡبَرُۖ فَلَمَّآ أَفَلَتۡ قَالَ يَٰقَوۡمِ إِنِّي بَرِيٓءٞ مِّمَّا تُشۡرِكُونَ ٧٨ إِنِّي وَجَّهۡتُ وَجۡهِيَ لِلَّذِي فَطَرَ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلۡأَرۡضَ حَنِيفٗا وَمَآ أَنَا۠ مِنَ ٱلۡمُشۡرِكِينَ ٧٩ ﴾ (الأنعام).

وقبل هذه الآية مباشرة جاء قوله تعالى: ﴿ ۞ وَإِذۡ قَالَ إِبۡرَٰهِيمُ لِأَبِيهِ ءَازَرَ أَتَتَّخِذُ أَصۡنَامًا ءَالِهَةًۖ إِنِّيٓ أَرَىٰكَ وَقَوۡمَكَ فِي ضَلَٰلٖ مُّبِينٖ ٧٤ ﴾ (الأنعام).

إن هذه الآيات تكشف عن الخصائص التي تكون للإله الحق، وهي الصفات المطلقة من علم وقدرة وإرادة وحكمة، بها جميعًا توجد الموجودات على نمط يدل عليها، وبناء على ذلك يمكن أن تقاس خصائص الآلهة المفترضة: الكواكب بصفة عامة، القمر، الشمس، هل تتوافر فيها خصائص الإله الحقيقي أو أنها ليست كذلك؟ إن الناظر فيها يشهد بأنها ليست آلهة؛ لأنها تأفل وتظهر، وهذه الأعراض لا تليق بالإله، كما أنها، من ناحية أخرى لا تملك خصائص الخلق والتدبير، إذ هي في ذاتها مطبوعة على ما يصدر عنها، وإذا كانت كذلك فهي أثر لصانع فطرها على ذلك، وبهذا كله يتنافي كونها آلهة، وإذا كان هذا شأن الكواكب التي نلمس آثارها نفعًا وضرا،

فمن باب أولي أن تكون الأصنام آلهة مزعومة، ومن ثم ينتهي المشهد ببيان الإله الحق الذي فطر السموات والأرض، وذلك الذي كان الغاية من إيراد هذا الموقف (محمد نصار، ص ٢٠).

ولنقتبس نموذجًا آخر من سورة من السور التي استغرقت الدلائل على وحدانية الله قدرًا كبيرًا منها وهي سورة الرحمن، قال تعالى: ﴿ٱلرَّحۡمَٰنُ ۝١ عَلَّمَ ٱلۡقُرۡءَانَ ۝٢ خَلَقَ ٱلۡإِنسَٰنَ ۝٣ عَلَّمَهُ ٱلۡبَيَانَ ۝٤ ٱلشَّمۡسُ وَٱلۡقَمَرُ بِحُسۡبَانٖ ۝٥ وَٱلنَّجۡمُ وَٱلشَّجَرُ يَسۡجُدَانِ ۝٦ وَٱلسَّمَآءَ رَفَعَهَا وَوَضَعَ ٱلۡمِيزَانَ ۝٧ أَلَّا تَطۡغَوۡاْ فِي ٱلۡمِيزَانِ ۝٨ وَأَقِيمُواْ ٱلۡوَزۡنَ بِٱلۡقِسۡطِ وَلَا تُخۡسِرُواْ ٱلۡمِيزَانَ ۝٩ وَٱلۡأَرۡضَ وَضَعَهَا لِلۡأَنَامِ ۝١٠ فِيهَا فَٰكِهَةٞ وَٱلنَّخۡلُ ذَاتُ ٱلۡأَكۡمَامِ ۝١١ وَٱلۡحَبُّ ذُو ٱلۡعَصۡفِ وَٱلرَّيۡحَانُ ۝١٢ فَبِأَيِّ ءَالَآءِ رَبِّكُمَا تُكَذِّبَانِ ۝١٣ خَلَقَ ٱلۡإِنسَٰنَ مِن صَلۡصَٰلٖ كَٱلۡفَخَّارِ ۝١٤ وَخَلَقَ ٱلۡجَآنَّ مِن مَّارِجٖ مِّن نَّارٖ ۝١٥ فَبِأَيِّ ءَالَآءِ رَبِّكُمَا تُكَذِّبَانِ ۝١٦ رَبُّ ٱلۡمَشۡرِقَيۡنِ وَرَبُّ ٱلۡمَغۡرِبَيۡنِ ۝١٧ فَبِأَيِّ ءَالَآءِ رَبِّكُمَا تُكَذِّبَانِ ۝١٨ مَرَجَ ٱلۡبَحۡرَيۡنِ يَلۡتَقِيَانِ ۝١٩ بَيۡنَهُمَا بَرۡزَخٞ لَّا يَبۡغِيَانِ ۝٢٠ فَبِأَيِّ ءَالَآءِ رَبِّكُمَا تُكَذِّبَانِ ۝٢١ يَخۡرُجُ مِنۡهُمَا ٱللُّؤۡلُؤُ وَٱلۡمَرۡجَانُ ۝٢٢ فَبِأَيِّ ءَالَآءِ رَبِّكُمَا تُكَذِّبَانِ ۝٢٣﴾ (الرحمن).

في هذا القدر من الآيات من سورة الرحمن تعداد لنعم الله وآلائه على الإنسان في خلقه ومعاشه، وكلها دلائل واضحة وقوية الدلالة على قدرة الله ووحدانيته وتفرده بالسلطة والتدبير والحكمة، وليس فيها إحالة على مجهول، ولا تحتاج إلى التنبيه إلى مواقع العظمة فيها فتكون مجالًا للشك والتردد، إذ هي آيات بينات في أنفسنا: خلق الإنسان، علمه البيان، وآيات أمام أعيننا لا تغيب عنها نستضيء بها، ونتنفع بها في زروعنا وضبط مواقيتنا في عبادتنا ومعاملاتنا ﴿ٱلشَّمۡسُ وَٱلۡقَمَرُ بِحُسۡبَانٖ ۝٥﴾ (الرحمن)، وآيات في زروعنا حين تخضر وتينع ثم تصفر وتيبس على نظام مطرد لا يختلف، وفي هذا دلالة على وجود مسخر مدبر لهذا النظام، وآيات في تخيلنا ذوات الأكمام، وفي حبنا ذي العصف والريحان، وفي أصل خلقنا من صلصال كالفخار، وفي خلق الجن من لهيب خالص أو غير خالص من الدخان، وفي ترتيب منازل القمر والشمس على وجه لا يستطيعان انحرافا عنه، وفي خلق المياه العذبة والمالحة وإخراج

اللؤلؤ والمرجان منها، وإجراء السفن فيها شارعة قلاعها كالأعلام لتبادل المنافع وتيسير سبل الحياة، في كل تلك الآيات، بل في كل آية لمن تفكر فيها، أي تفكر أو التفت إليها أدني التفات (أبو الوفا المراغي، ص٥١).

وعقيدة التعدد تتنافي مع وحدة الكون التي تتمثل في ظواهر متكاملة تخضع لقوانين ثابتة، فعقيدة التعدد تفسر هذه الوحدة تفسيرًا خاطئًا يفترض أن تعدد المخلوقات يعني تعدد الخالقين، وهذا وهم باطل، وظن كاذب؛ لأن المخلوقات مهما تعددت وتنوعت بينها علاقات متشابكة، كما أنها تخضع لقوانين واحدة وسنن مطردة (أحمد عبد الحميد غراب، ١٩٨٧، ص٤٦): ﴿ٱلَّذِى خَلَقَ سَبْعَ سَمَٰوَٰتٍ طِبَاقًا ۖ مَّا تَرَىٰ فِى خَلْقِ ٱلرَّحْمَٰنِ مِن تَفَٰوُتٍ ۖ فَٱرْجِعِ ٱلْبَصَرَ هَلْ تَرَىٰ مِن فُطُورٍ ۝٣﴾ (الملك).

وكذلك تتنافي عقيدة التعدد مع الشخصية الإنسانية، وتكامل نشاطاتها العقلية والروحية والبدنية، وخضوعها لقوانين ثابتة تربطها بنظام الكون وتجعلها جزءا لا يتجزأ من عالم الغيب والشهادة، فروح الإنسان من عالم الغيب وجسمه من عالم المادة، وهما متفاعلان في وحدة متكاملة وهي شخصية الإنسان (أحمد عبد الحميد غراب، ص٤٧).

والآلهة المتعددة تكون محسوسة أو غير محسوسة:

أ- فالآلهة المحسوسة تكون في شكل تماثيل وصور تمثل عبادة البشر أو الحيوانات أو مظاهر الطبيعة، كما في الديانات الوثنية أو الديانات السماوية التي تأثرت أفكار بعض معتنقيها بعناصر وثنية.

ب- وقد تكون هذه الآلهة غير محسوسة، كما هي الحال في مظاهر الوثنية المعاصرة، فقد أصبح كثير من الناس – ومنهم مسلمون مع الأسف – يتخذون غير الله أو مع الله آلهة أخرى، وأهمها المال والسلطة والشهرة، وعلى رأس هذه القوي: الهوى ﴿أَفَرَءَيْتَ مَنِ ٱتَّخَذَ إِلَٰهَهُۥ هَوَىٰهُ وَأَضَلَّهُ ٱللَّهُ عَلَىٰ عِلْمٍ وَخَتَمَ عَلَىٰ سَمْعِهِۦ وَقَلْبِهِۦ وَجَعَلَ عَلَىٰ بَصَرِهِۦ غِشَٰوَةً فَمَن يَهْدِيهِ مِنۢ بَعْدِ ٱللَّهِ ۚ أَفَلَا تَذَكَّرُونَ ۝٢٣﴾ (الجاثية).

ونفي البنوة لله جزء من إثبات الغني المطلق لله الواحد القهار، فما عداه فقير إليه لا يقوم إلا به، أما سبحانه فهو مستغن بذاته عما عداه، وهذا معنى الآيات:

﴿ قَالُوا اتَّخَذَ اللَّهُ وَلَدًا سُبْحَانَهُ هُوَ الْغَنِيُّ لَهُ مَا فِي السَّمَاوَاتِ وَمَا فِي الْأَرْضِ إِنْ عِنْدَكُمْ مِنْ سُلْطَانٍ بِهَذَا أَتَقُولُونَ عَلَى اللَّهِ مَا لَا تَعْلَمُونَ ﴿٦٨﴾ قُلْ إِنَّ الَّذِينَ يَفْتَرُونَ عَلَى اللَّهِ الْكَذِبَ لَا يُفْلِحُونَ ﴿٦٩﴾ مَتَاعٌ فِي الدُّنْيَا ثُمَّ إِلَيْنَا مَرْجِعُهُمْ ثُمَّ نُذِيقُهُمُ الْعَذَابَ الشَّدِيدَ بِمَا كَانُوا يَكْفُرُونَ ﴿٧٠﴾ ﴾ (يونس).

إنه ليس لشيء في الأرض أو السماء وجود من ذاته. إننا نشبه المصابيح الكهربائية التي لا تضيء من ذاتها وإنما تضيء بتيار يسري في الأسلاك إليها، فإذا انقطع هذا المدد الخارجي أظلمت أو نحن كالمحركات التي تدير شتى الآلات والأجهزة بطاقة مجلوبة إليها، فإذا انقطعت الطاقة سكنت الآلات وتعطلت الأجهزة (محمد الغزالي، ص٣١).

إن وحدانية الله حقيقة أزلية أبدية لا يماري في ذلك إلا جهول: ﴿ أَلَمْ تَرَ أَنَّ اللَّهَ يَسْجُدُ لَهُ مَنْ فِي السَّمَاوَاتِ وَمَنْ فِي الْأَرْضِ وَالشَّمْسُ وَالْقَمَرُ وَالنُّجُومُ وَالْجِبَالُ وَالشَّجَرُ وَالدَّوَابُّ وَكَثِيرٌ مِنَ النَّاسِ وَكَثِيرٌ حَقَّ عَلَيْهِ الْعَذَابُ ... ﴿١٨﴾ ﴾ (الحج).

وهذا الكثير الذي حق عليه العذاب، هو الذي جحد الله، أو جعل له من عباده جزءًا، أي جزء؟ وكيف يرتفع المخلوق إلى مستوى الخالق؟ أو كيف يسوي بين الموجد ومن أوجده؟ إن كتاب الله هو شرح هذه الحقيقة أوفي شرح، وفيه عرفنا أن الإسلام المطلوب من البشر، هو تجاوب مع الإسلام الشائع في الكون كله: ﴿ أَفَغَيْرَ دِينِ اللَّهِ يَبْغُونَ وَلَهُ أَسْلَمَ مَنْ فِي السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ طَوْعًا وَكَرْهًا وَإِلَيْهِ يُرْجَعُونَ ﴿٨٣﴾ ﴾ (آل عمران).

والقرآن يرد على دعوي الجاحدين بأساليب كثيرة متنوعة، منها أسلوب السخرية الذي يتضمن الرد الفعلي على هذه الدعوي، ولكن في صياغة تتسم بالسخرية من طبيعة هذه الآلهة ومن مدى قدرتها (محمد الغزالي، ص٣٢)، ومن

ذلك قوله تعالى: ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلنَّاسُ ضُرِبَ مَثَلٌ فَٱسْتَمِعُواْ لَهُۥٓ إِنَّ ٱلَّذِينَ تَدْعُونَ مِن دُونِ ٱللَّهِ لَن يَخْلُقُواْ ذُبَابًا وَلَوِ ٱجْتَمَعُواْ لَهُۥ وَإِن يَسْلُبْهُمُ ٱلذُّبَابُ شَيْـًٔا لَّا يَسْتَنقِذُوهُ مِنْهُ ضَعُفَ ٱلطَّالِبُ وَٱلْمَطْلُوبُ ﴿٧٣﴾ ﴾ (الحج).

فالآية في موجزها ترسم صورتين مفترضتين شديدتي السخرية من الآلهة ومن عجزها، فأما الصورة الأولى، فتتضمن كأن الآلهة جميعًا اجتمعوا ليحاولوا عمل شيء يدل على أنهم آلهة – وهو الخالق – فعمدوا إلى أهون المخلوقات المعروفة في حياة الناس وأصغرها وهي الذبابة، ورغم تعاونهم جميعا وتآزرهم على خلقها فلم يستطيعوا.

أما الصورة الثانية فكأن الآلهة جميعًا كانوا مجتمعين، وكان أمامهم شيء يأكلونه مثلاً، فجاء الذباب أو ذبابة فاختطفت هذا الشيء، فحاول الآلهة مجتمعين أن يأمروها بإرجاع هذا الشيء كما ينبغي للآلهة أن تفعل، فلم يستطيعوا، وحاولوا مجتمعين أن يطاردوها فلم يستطيعوا، فالذبابة ضعيفة، لكن آلهتهم أضعف منها حيث غلبتهم الذبابة على أمرهم سواء في خلقها وفي مسلكها، ولذلك كان التعقيب المحكم للقرآن حينئذ: ﴿ ... ضَعُفَ ٱلطَّالِبُ وَٱلْمَطْلُوبُ ﴿٧٣﴾ ﴾ (الحج) والطالب هم الآلهة المزعومون والمطلوب كالذباب!.

ويقف ابن رشد موقفًا نقديًّا من الاستناد إلى قوله تعالى: ﴿ لَوْ كَانَ فِيهِمَآ ءَالِهَةٌ إِلَّا ٱللَّهُ لَفَسَدَتَا فَسُبْحَٰنَ ٱللَّهِ رَبِّ ٱلْعَرْشِ عَمَّا يَصِفُونَ ﴿٢٢﴾ ﴾ (الأنبياء) كدليل عرف باسم دليل التمانع أو الممانعة لإثبات وحدانية الله ويعتبره دليلًا متكلفًا؛ لأن الجمهور لا يقدرون فهمه ولا يحصل لهم به إقناع، وذلك بأن هذا الدليل يجري هكذا: لو كان الخالق للعالم اثنين لجاز أن يختلفا، وإذن، فإما أن يتم مراد واحد منهما، فلا يكون العالم موجودا ومعدومًا معًا وهذا مستحيل، أو لا يتم مراد واحد منهما، فلا يكون العالم موجودا ولا معدومًا، أو يتم مراد أحدهما دون الآخر، فيكون هذا الآخر عاجزًا والعاجز ليس بإله ويكون الذي تم مراده هو الإله وحده، وهذا هو المطلوب (محمد يوسف موسى، ص١٥٣).

وفضلًا عن أن هذا الدليل ليس برهانًا قاطعًا، وليس في طاقة الجمهور فهمه، ولا يحصل لهم به اقتناع إذا بسط مفصلًا، فإن ابن رشد يرى ضعفًا واضحًا فيه إذ يمكن أن يقال بأن هذين الإلهين قد يتفقان بدل أن يختلفا، وهذا هو الأليق بالآلهة، وحينئذ يحتاج الأمر إلى تفصيل الدليل بما لا يطيقه الجمهور والعامة من الناس.

أما طريقة ابن رشد التي يرتضيها فتقوم على أنه من المعلوم أن اجتماع ملكين في مدينة واحدة وعمل كل منهما من عمل صاحبه، يؤدي إلى فساد المدينة، فكذلك لو كان هناك خالقان لفسد العالم ولكن العالم موجود، وعلى غاية الصلاح، فيكون الخالق واحدًا ضرورة (محمد يوسف موسى، ص١٥٤).

ويضيف إلى هذه الآية آية أخرى تقول: ﴿ مَا اتَّخَذَ اللَّهُ مِن وَلَدٍ وَمَا كَانَ مَعَهُ مِنْ إِلَٰهٍ ۚ إِذًا لَّذَهَبَ كُلُّ إِلَٰهٍ بِمَا خَلَقَ وَلَعَلَا بَعْضُهُمْ عَلَىٰ بَعْضٍ ۚ سُبْحَانَ اللَّهِ عَمَّا يَصِفُونَ ﴿٩١﴾ ﴾ (المؤمنون)، إنه يضيفها في استدلاله لينفي ما قد يقال: إن لنا أن نفرض آلهة متعددة يتفقون فيما بينهم على أن يكون لكل واحد عمل خاص، وذلك بأنه في هذه الحالة يكون لنا أكثر من عالم واحد، ولكن العالم بأجزائه المتماسكة المترابطة هو واحد لا أكثر، وإذًا فالخالق واحد لا غير.

ومجمل ما يقال في عقيدة الذات الإلهية التي جاء بها الإسلام أن الذات الإلهية غاية ما يتصوره العقل البشري من الكمال في أشرف الصفات، فالله هو المثل الأعلى، وبالتالي فإن الإيمان بالتوحيد في الإسلام يؤدي إلى أن تتحول حياة الإنسان المؤمن به إلى جهاد لا نهائي لتحقيق هذا المثل الأعلى للكمال في حياة الإنسان، وفي حكم الإنسان أو في ثقافة الإنسان، وفي حضارة الإنسان، وفي دار الإنسان.

ومن هنا فإن العقيدة الإسلامية تبدو مثالية في توحيديتها التجريدية المطلقة، فالله بالذات والروح والفكر والخلق والكلمة هو الأول والآخر، ولكن مثاليتها موصولة بواقعية حية ومتجددة في جهاد المسلمين لتصيير التوحيد الحقيقة المحسوسة لوجود الإنسان. إن ملكوت الله مطلق الكمال في وحدانيته، وملكوت الإنسان يقترب من الكمال الإلهي بمقدار ما يرتقي في المعراج الوحداني، والعقيدة الإسلامية هي

حركة هذا الارتقاء وحركيته؛ لأن المؤمن لا يكتفي بتأمل معتقده، بل يحياه، والمسلم لا يهدأ باله حتى يحقق هذا الارتقاء في نفسه وكونه (حسن صعب، ص٢٨).

وقد عدد باحثون أثر التوحيد في الحياة الدنيا في الآثار التالية (يوسف عبد الغني علي، ١٩٨٥، ص٦١):

١- أن التوحد يحرر الإنسان من كل عبودية إلا الله سبحانه، فيتحرر عقله من الخرافات والأوهام، ويتحرر ضميره من الخضوع والذل والاستسلام، وتتحرر حياته من تسلط الفراعنة والأرباب والمتألهين على عباد الله.

٢- أنه يعين على تكوين الشخصية المتزنة التي توحدت غايتها، وتوحد طريقها، فليس لها سوي إله واحد تلوذ إليه في جميع أمورها وشئونها.

٣- أنه يملأ نفس صاحبه أمنا وطمأنينة، فلا يخاف شيئا ولا يرهب أحدًا إلا الله، ولهذا نرى الموحد بالله، آمنًا إذا خاف الناس، مطمئنا إذا قلق الناس، وهادئًا إذا اضطرب الناس.

٤- يمنح صاحبه قوة نفسية هائلة لما تمتلئ به نفسه من الرجاء في الله، والثقة به سبحانه والتوكل عليه والرضا بقضائه والصبر على بلائه والاستغناء عن خلقه، فهو راسخ كالجبل، لا تضعفه الأهوال ولا تخذله المحن.

٥-أنه أساس لإثبات الأخوة الإنسانية والمساواة البشرية؛ لأن الأخوة والمساواة لا تتحققان في حياة الناس إذا كان بعضهم أربابًا لبعض، أما إذا كانوا كلهم عباد الله فهذا هو أصل المساواة والإخاء بين الناس، ولهذا كانت دعوة الرسول ﷺ إلى ملوك الأرض ورؤساء الدول مختومة بهذه الآية الكريمة: ﴿قُلْ يَٰٓأَهْلَ ٱلْكِتَٰبِ تَعَالَوْا۟ إِلَىٰ كَلِمَةٍ سَوَآءٍۭ بَيْنَنَا وَبَيْنَكُمْ أَلَّا نَعْبُدَ إِلَّا ٱللَّهَ وَلَا نُشْرِكَ بِهِۦ شَيْـًٔا وَلَا يَتَّخِذَ بَعْضُنَا بَعْضًا أَرْبَابًا مِّن دُونِ ٱللَّهِ ۚ فَإِن تَوَلَّوْا۟ فَقُولُوا۟ ٱشْهَدُوا۟ بِأَنَّا مُسْلِمُونَ ﴿٦٤﴾﴾ (آل عمران).

رفع
عبد الرحمن النجدي
أسكنه الله الفردوس
www.moswarat.com

٦- أن الإنسان إذا عرف مفهوم التوحيد معرفة كاملة، ودفعه ذلك إلى الصدق والخير والشجاعة، فلا يرى غير الله ولا يخشي سواه.

٧- أن مفهوم التوحيد في الإسلام إنما يرسم دائرة كاملة للمجتمع والفكر الإنساني كل قوامها سيادة الإنسان للكون تحت حكم الله والتقاء القيم الروحية بالقيم المادية وارتباط القلب بالعقل والدنيا بالآخرة (يوسف عبد الغني علي، ص٦٢).

صفات الذات الإلهية:

فكرة الله في الإسلام، هي الفكرة المتممة لأفكار كثيرة موزعة في العقائد الدينية السابقة وفي المذاهب الفلسفية التي تدور عليها، ولهذا بلغت المثل الأعلى في صفات الذات الإلهية، وتضمنت تصحيحًا للضمائر وتصحيحًا للعقول في تقرير ما ينبغي لكمال الله بقسطاس الإيمان وقسطاس النظر والقياس، ومن ثم كان فكر الإنسان من وسائل الوصول إلى معرفة الله في الإسلام، وإن كانت الهداية كلها من الله (عباس محمود العقاد، ١٩٦٥، ص١٥٦).

وإذا كانت صورة الله في فلسفة أرسطو تتسم بالتجريد والتنزيه، لكن صورة الله في الإسلام أصح إذا قيست بالقياس الفلسفي الصحيح؛ لأن صفات الإله التي تعددت في عقيدة الإسلام لا تعدو أن تكون نفيًا للنقائض التي لا تجوز في حق الإله، وليس تعدد النقائض مما يقضي بتعدد الكمال المطلق الذي يتفرد ولا يتعدد، فإن الكمال المطلق واحد والنقائض كثيرة ينفيها جميعًا ذلك الكمال الواحد، وما إيمان المسلم بأن الله عليم قدير فعال لما يريد، كريم رحيم، إلا إيمانًا بأنه جل وعلا قد تنزه عن نقائض الجهل والعجز والجحد والغشم، فهو كامل منزه عن جميع النقائض، ومقتضي قدرته أن يعمل ويخلق ويريد لخلقه ما يشاء، ومقتضي عمله وخلقه أن يتنزه عن تلك "العزلة السعيدة" التي توهمها (أرسطو) – فيلسوف اليونان الكبير – مخطئًا في التجريد والتنزيه، فهو سعيد بنعمة كماله، سعيد بنعمة عطائه، كفايته لذاته العلية لا تأبى له أن يفيض على الخلق كفايتهم من الوجود في الزمان، أي من ذلك الوجود

المحدود الذي لا يغض من وجود الله في الأبد، بلا أول ولا آخر ولا شريك ولا مثيل (عباس محمود العقاد، ١٩٦٥، ص٤١).

وقد تناول ابن رشد صفات الكمال بالتدليل عليها، وهي صفات: الحياة – العلم – الإرادة – القدرة – السمع – البصر – الكلام، وكان منهجه يسير على النحو التالي (محمد يوسف موسى، ١٩٥٩، ص١٥٥):

١- نبه القرآن على وجه الدلالة على العلم بقوله: ﴿ وَأَسِرُّوا۟ قَوْلَكُمْ أَوِ ٱجْهَرُوا۟ بِهِۦٓ ۖ إِنَّهُۥ عَلِيمٌۢ بِذَاتِ ٱلصُّدُورِ ﴿١٣﴾ أَلَا يَعْلَمُ مَنْ خَلَقَ وَهُوَ ٱللَّطِيفُ ٱلْخَبِيرُ ﴿١٤﴾ ﴾ (الملك).

والدلالة هنا نجدها في الآية الثانية، وذلك بأن المصنوع، بترتيب أجزائه، وموافقة جميعها للمنفعة المقصودة منه، يدل على أنه حدث عن صانع يجعل ما يصنع على ترتيب ونظام يؤدي إلى الغاية المقصودة منه، فوجب أن يكون عالمًا ضرورة به.

٢- وإذا كان من المشاهد أن من شرط العلم في العالم أن يكون حيا، وإذا كان من شرط ما يصدر عنه شيء من الأشياء أن يكون مريدا له وقادرا عليه، كان من الطبيعي أن تثبت لله تعالى صفات الحياة والإرادة والقدرة (محمد يوسف موسى، ١٩٥٩، ص١٥٦)، كذلك، لما كان من شروط الصانع الجدير بهذا الوصف أن يكون مدركًا لما يصنعه بكل نوع من الإدراك، وجب أن يكون الخالق جل وعلا سميعًا بصيرًا، وإلا لما كان أكمل الخالقين، ولما استحق أن يكون معبودا، ومن ثم جاء في القرون حكاية لقول إبراهيم عليه السلام لأبيه: ﴿ يَٰٓأَبَتِ لَا تَعْبُدِ ٱلشَّيْطَٰنَ ۖ إِنَّ ٱلشَّيْطَٰنَ كَانَ لِلرَّحْمَٰنِ عَصِيًّا ﴿٤٤﴾ ﴾ (مريم).

٣- أما بالنسبة لصفة الكلام، فإذا كان المخلوق الذي ليس بفاعل حقيقي يقدر على هذا الفعل، فيكون من الحري أن يتصف بذلك، الفاعل الحقيقي.

وإذا كان الإنسان يتكلم بألفاظ يتلفظ بها، إلا أن كلام الله قد يكون بواسطة ملك، أو قد يكون وحيًا وإلهامًا، كما قد يكون بواسطة لفظ يخلقه الله في سمع من يصطفيه بالتكليم، وإلى هذا أشار - سبحانه وتعالى - بقوله: ﴿ ۞ وَمَا كَانَ لِبَشَرٍ أَن

يُكَلِّمَهُ ٱللَّهُ إِلَّا وَحْيًا أَوْ مِن وَرَآئِ حِجَابٍ أَوْ يُرْسِلَ رَسُولًا فَيُوحِيَ بِإِذْنِهِۦ مَا يَشَآءُ ۚ إِنَّهُۥ عَلِيٌّ حَكِيمٌ ﴿٥١﴾ ﴾ (الشورى).

ويصف - سبحانه وتعالى - نفسه في مواضع متفرقة من القرآن الكريم (عبد الغني عبود، ١٩٧٧، ص١٢١): الله، الرحمن، الرحيم، الملك، القدوس، السلام، المؤمن، المهيمن، العزيز، الجبار، المتكبر، الخالق، البارئ، المصور، الغفار، القهار، الوهاب، الرزاق، الفتاح، العليم، القابض، الباسط، الخافض، الرافع، المعز، المذل، السميع، البصير، الحكم، العدل، اللطيف، الخبير، الحليم، العظيم، الغفور، الشكور، العلي، الكبير، الحفيظ، المقيت، الحسيب، الجليل، الكريم، الرقيب، المجيب، الواسع، الحكيم، الودود، المجيد، الباعث، الشهيد، الحق، الوكيل، القوي، المتين، الولي، الحميد، المحصي، المبدئ، المعيد، المحيي، المميت، الحي، القيوم، الواجد، الماجد، الواحد، الصمد، القادر، المقتدر، المقدم، المؤخر، الأول، الآخر، الظاهر، الباطن، الوالي، المتعالى، البر، التواب، المنتقم، العفو، الرؤوف، مالك الملك، ذو الجلال والإكرام، المقسط، الجامع، الغني، المغني، المانع، الضار، النافع، النور، الهادي، البديع، الباقي، الوارث، الرشيد، الصبور.

وهي صفات تصفه في كل حالاته، وتحدد موقفه أمام مخلوقاته مجتمعة وأمام كل مخلوق منها على حدة، كما تحدد موقفه من الكون، والحياة والأحياء، وموقفه من المؤمنين به ومن العصاة له، وتحدد موقفه من بدء الخلق، وموقفه من نهايته.

وهي صفات فيها التعميم وفيها التخصيص، وفيها التنوع والمرونة بحيث تناسب كل حال، وتستجيب لكل متغير، فهو ليس عفوًا غفورًا على طول الخط، ولكنه منتقم جبار أيضًا، هو عفو غفور للتائبين إليه، والمستغفرين له، وهو منتقم جبار بالنسبة للمكابرين المعاندين، الذين لا يتعظون، ولا يريدون أن يتعظوا (عبد الغني عبود، ١٩٧٧، ص١٢٢).

وحين تعرض القرآن لمسألة الصفات ذكرها بكل وضوح وجلاء، وليس مسئولًا عما آلت إليه لدى المدارس المختلفة؛ لأن أفهام البشر ليست حاكمة عليه،

وكان يكفيهم هذه المباعدة الواضحة بين ما لله وما لسواه مما ذكرته آية الشوري، وكان يكفيهم أيضًا أن يعلموا أن اللغة هي لغة إنسانية، وهي مشتركة في جملها بين المعاني الإلهية والمعاني الإنسانية، وإذا كان الأمر هكذا فكان ينبغي أن تراعي هذه القضية، ومن ثم فالألفاظ المشتركة في دلالتها على المعنيين – الإلهي والبشري – ينبغي أن تفيد المعنى الذي يليق بما تضاف إليه (محمد نصار، ص٢٢).

إن القرآن الكريم قد فصل في الصفات الثبوتية (مثل: السميع، البصير... إلخ) وأجمل في صفات النفي (مثل: لا تأخذه سنة ولا نوم)، وهذا هو الوضع الطبيعي في هذه المسألة، وإذن فالفكر البشري الذي عكس هذه القضية، قد جاءت مباحثه فيها غير متلائمة مع روح القرآن الكريم، وفي نفس الوقت لا تثبت أمام النقد العلمي الدقيق.

لقد قال الله سبحانه: ﴿وَلِلَّهِ ٱلْأَسْمَآءُ ٱلْحُسْنَىٰ فَٱدْعُوهُ بِهَا ۖ وَذَرُوا۟ ٱلَّذِينَ يُلْحِدُونَ فِىٓ أَسْمَٰٓئِهِۦ ۚ سَيُجْزَوْنَ مَا كَانُوا۟ يَعْمَلُونَ ﴿١٨٠﴾﴾ (الأعراف)، وقد جاء التوجيه هنا على سبيل الأمر، وإذن فمحاولة تأويلها أو تفسيرها على غير ما جاءت، بحمل ظاهرها على المفهوم الإنساني، يعد تجاوزًا لروح القرآن الكريم، وقد توعد الحق – سبحانه وتعالى – في الآية الذين تجاوزوا هذه الروح بأن عملهم هذا سيكون محل مؤاخذته يوم القيامة. إن الصفات التي وصف الله بها نفسه في كتابه الكريم هي الصفات التي ينبغي لكل كمال مطلق منزَّه عن الحدود، والكمال المطلق واحد لا يتجزأ، ولا يكون كمالًا مطلقًا إلا إذا كان غاية في القدرة والعلم والرحمة والعدل والإحسان والتصريف.

وعلة الزلل كله أن نحصر هذه الصفات، وهي لا تقبل الحصر، أو نقيسها على شيء، فأصدق الإيمان – وأصدق التفكير معًا في هذا الصدد – أن الله ليس كمثله شيء، وأنه يدرك الأبصار ولا تدركه الأبصار (عباس محمود العقاد، ١٩٧١، ص٢٢).

ونتوقف مع محمد الغزالي وقفة مطولة بعض الشيء أمام آية قرآنية هامة جمعت الكثير مما وصف به الله نفسه: ﴿ٱللَّهُ لَآ إِلَٰهَ إِلَّا هُوَ ٱلْحَىُّ ٱلْقَيُّومُ ۚ لَا تَأْخُذُهُۥ سِنَةٌ وَلَا نَوْمٌ ۚ لَّهُۥ مَا فِى ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَمَا فِى ٱلْأَرْضِ ۗ مَن ذَا ٱلَّذِى يَشْفَعُ عِندَهُۥٓ إِلَّا بِإِذْنِهِۦ ۚ يَعْلَمُ مَا بَيْنَ أَيْدِيهِمْ وَمَا

خَلْفَهُمْ ۖ وَلَا يُحِيطُونَ بِشَيْءٍ مِّنْ عِلْمِهِۦٓ إِلَّا بِمَا شَآءَ ۚ وَسِعَ كُرْسِيُّهُ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضَ ۖ وَلَا يَـُٔودُهُۥ حِفْظُهُمَا ۚ وَهُوَ ٱلْعَلِىُّ ٱلْعَظِيمُ ﴿٢٥٥﴾ ﴾ (البقرة).

فقد سبق أن تناولنا ما يشير إليه الجزء الأول وهو (لا إله إلا هو) أما بالنسبة لـ (الحي القيوم)، فالأحياء من الخلق ليس لهم من أنفسهم ما يوجب الحياة، ذلك أن الحياة، عرض مفاض عليهم من خارج أنفسهم، وهو عرض يفارقهم يومًا ولا يعود إليهم إلا وفق مشيئة مفيض جل شأنه، الحي الذي لا بداية لحياته ولا نهاية، فحياته وصف ملازم له أولًا وأبدا، وذلك هو الفرق بين حياة الخالق والمخلوق (محمد الغزالي، ١٩٩٠، ص٢٩).

وقد ورد في الآيات والآثار – أن الله قائم على كل نفس بما كسبت، وأنه القيم على السموات والأرض ومن فيهن، والقائم على الشيء والقيم عليه أو القوام عليه، ألفاظ تتفاوت في الكشف عن هذا الإحاطة الشاملة لفنون التصريف وألوان السيطرة على العالم.

ولكن لفظ (القيوم) جاء على ضوء الصيغة في المبالغة، إشارة إلى أنه من المستحيل أن يفلت زمام الأمور من الخالق، أو أن تسير في وجهة غير ما قضي، إذ كل شيء يستند في وجوده وبقائه إلى هذا الوجود الأعلى.

أما بالنسبة إلى (لا تأخذه سنة ولا نوم)، فتعني أن رب العالمين لا يشغله شأن عن شأن، ولا يغفل عن أمر في السماء لاهتمامه بأمر في الأرض، ولا تلحقه عوارض الوهن والإعياء، ولا تنفك قبضته الواعية عن ذرة في عالم الغيب أو عالم الشهود لسهو أو إغفاء (محمد الغزالي، ١٩٩٠، ص٣٠).

والله (له ما في السموات وما في الأرض)، تشير إلى سعة ملك الله، فماذا نقول في غني يشمل آفاق السموات وفجاج الأرض؟ إن العالم كله، علوه وسفله، ملك له وحده.

(من ذا الذي يشفع عنده إلا بأذنه)، وهذه الشفاعة لا تعدو لونًا من إكرام الله في الدار الآخرة لمن أهينوا بسببه في الدنيا، فيريد الله أن يصلح بالهم وأن يعلي قدرهم، وأن يشعر عباده بما لهم عنده من مثوبة ومنزلة وأن يطوي قلوب المقصرين والمتأخرين على محبتهم وإعزازهم لما سبق إليهم من فضل على أيديهم. بيد أن الشفاعة المذكورة، لا تهدم قواعد العدل ولا تعطل موازين الحساب ولا يحتاج إليها سابق بالخير، ولا ينتفع بها مارق من الحق (محمد الغزالي، ١٩٩٠، ص٣٢).

(يعلم ما بين أيديهم وما خلفهم)، فهذا الجزء يشير إلى أن علم الله محيط بما في الظاهر وما في الباطن، الأمس واليوم والغد.

وفضلًا عن هذا فقد استأثر سبحانه بعلم لا يستطيع أحد غيره أن يحيط به، وإلى هذا تشير الآية القرآنية: ﴿ وَإِذْ قَالَ ٱللَّهُ يَٰعِيسَى ٱبْنَ مَرْيَمَ ءَأَنتَ قُلْتَ لِلنَّاسِ ٱتَّخِذُونِي وَأُمِّيَ إِلَٰهَيْنِ مِن دُونِ ٱللَّهِ ۖ قَالَ سُبْحَٰنَكَ مَا يَكُونُ لِيٓ أَنْ أَقُولَ مَا لَيْسَ لِي بِحَقٍّ ۚ إِن كُنتُ قُلْتُهُۥ فَقَدْ عَلِمْتَهُۥ ۚ تَعْلَمُ مَا فِي نَفْسِي وَلَآ أَعْلَمُ مَا فِي نَفْسِكَ ۚ إِنَّكَ أَنتَ عَلَّٰمُ ٱلْغُيُوبِ ﴿١١٦﴾ ﴾ (المائدة).

وكذلك قوله: ﴿ كُتِبَ عَلَيْكُمُ ٱلْقِتَالُ وَهُوَ كُرْهٌ لَّكُمْ ۖ وَعَسَىٰٓ أَن تَكْرَهُوا۟ شَيْـًٔا وَهُوَ خَيْرٌ لَّكُمْ ۖ وَعَسَىٰٓ أَن تُحِبُّوا۟ شَيْـًٔا وَهُوَ شَرٌّ لَّكُمْ ۗ وَٱللَّهُ يَعْلَمُ وَأَنتُمْ لَا تَعْلَمُونَ ﴿٢١٦﴾ ﴾ (البقرة).

ويقول: ﴿ وَٱلْخَيْلَ وَٱلْبِغَالَ وَٱلْحَمِيرَ لِتَرْكَبُوهَا وَزِينَةً ۚ وَيَخْلُقُ مَا لَا تَعْلَمُونَ ﴿٨﴾ ﴾ (النحل).

وفي قوله تعالى في آية الكرسي: ﴿ ... وَلَا يُحِيطُونَ بِشَىْءٍ مِّنْ عِلْمِهِۦٓ إِلَّا بِمَا شَآءَ ۚ ... ﴿٢٥٥﴾ ﴾ (البقرة) إشارة إلى أن ما يستطيع الإنسان أن يعرفه سواء بوسائل الحس المعروفة أو باستدلال عقلي، فإنما بمشيئة الله؛ لأنه هو الذي خلق هذه الوسائل المعرفية، أما علم الغيب، فلا قبل للإنسان بمعرفة شيء منه إلا بما يوحيه - سبحانه وتعالى - إلى رسله الكرام.

يقول نوح لقومه وفقًا للنص القرآني: ﴿ أُبَلِّغُكُمْ رِسَٰلَٰتِ رَبِّى وَأَنصَحُ لَكُمْ وَأَعْلَمُ مِنَ ٱللَّهِ مَا لَا تَعْلَمُونَ ﴿٦٢﴾ ﴾ (الأعراف).

ويقول يعقوب لبنيه في القرآن الكريم: ﴿ فَلَمَّآ أَن جَآءَ ٱلْبَشِيرُ أَلْقَىٰهُ عَلَىٰ وَجْهِهِۦ فَٱرْتَدَّ بَصِيرًا ۖ قَالَ أَلَمْ أَقُل لَّكُمْ إِنِّىٓ أَعْلَمُ مِنَ ٱللَّهِ مَا لَا تَعْلَمُونَ ﴿٩٦﴾ ﴾ (يوسف).

واستكمالًا لآية البقرة نجده - سبحانه وتعالى - إذ يقول: (وَسِعَ كُرْسِيُّهُ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضَ)، فإن كل ما نذكره من هذه الجملة هو ما توحي به من الإشراف الإلهي العالي على سائر الخلق، ما نرى وما لا نري، وإن السموات والأرض لا يستغرقان إلا جزءا من الملكوت الواسع الذي اشتمل عليه هذا الكرسي (محمد الغزالي، ١٩٩٠، ص٣٥) وفي قوله: (وَلَا يَئُودُهُ حِفْظُهُمَا) أي لا يتجشم مشقة في ضبط السموات والأرض وتدبير الأمر بينهما.

وتجئ الجملة الأخيرة لتكون بمثابة (التاج) لما سبق، فهي تشير إلى أنه - سبحانه وتعالى - هو العلي العظيم.

ثانيًا : عالم الغيب

الغيب:

الإيمان بالغيب ركن أساسي في العقيدة الإسلامية يعبر عنه - سبحانه وتعالى - بعبارة واضحة صريحة، فالركن الأول في صفات المتقين بنص القرآن: ﴿ ٱلَّذِينَ يُؤْمِنُونَ بِٱلْغَيْبِ ... ﴿٣﴾ ﴾ كما جاء في مستهل سورة البقرة: ﴿ الٓمٓ ﴿١﴾ ذَٰلِكَ ٱلْكِتَٰبُ لَا رَيْبَ ۛ فِيهِ ۛ هُدًى لِّلْمُتَّقِينَ ﴿٢﴾ ٱلَّذِينَ يُؤْمِنُونَ بِٱلْغَيْبِ وَيُقِيمُونَ ٱلصَّلَوٰةَ وَمِمَّا رَزَقْنَٰهُمْ يُنفِقُونَ ﴿٣﴾ ﴾.

فالناس قسمان: مادي لا يؤمن إلا بالحسيات، وغير مادي يؤمن بما لا يدركه الحس، أي بما غاب عن المشاعر حتى أرشد إليه الدليل أو الوجدان السليم، ولا شك أن الإيمان بالله وملائكته - وهي جنود غائبة لها مزايا وخواص يعلمها - سبحانه وتعالى -، وباليوم الآخر - إيمان بالغيب.

ولقد أشار الشيخ محمد عبده إلى هؤلاء الذين يؤمنون بالغيب، أي الاعتقاد بموجود وراء المحسوس، بأن صاحب هذا الاعتقاد واقف على طريق الرشاد، وقائم على أول النهج، لا يحتاج إلا لمن يدله على المسلك، ويأخذ بيده إلى الغاية، فإن من يعتقد أن وراء المحسوسات موجودات يصدق بها العقل – وإن كانت لا يأتي عليها الحس – إذا أقمت له الدليل على وجود فاطر السموات والأرض المستعلي عن المادة ولواحقها المتصف بما وصف نفسه به على ألسنة رسله، سهل عليه التصديق، وخف عليه النظر في ما هو واضح من المقدمات وما هو خفي، وإذا جاء الرسول بوصف اليوم الآخر أو بذكر عالم من العوالم التي استأثر الله بعلمها، كعالم الملائكة – مثلًا – لم يشق على نفسه تصديق ما جاء به الخبر بعد ثبوت النبوة، لهذا جعل الله سبحانه هذا الوصف في مقدمة أوصاف المتقين الذين يجدون في القرآن هدي لهم (محمد رشيد رضا، ١٩٧٢).

وأما من لا يعرف من الموجود إلا المحسوس، ويظن أن لا شيء وراء المحسوسات وما اشتملت عليه، فنفسه تنفر من ذكر ما وراء مشهوده أو ما يشبه مشهوده، وقلما نجد السبيل إلى قلبه، إذا بدأته بدعواك، نعم قد توصلك المجاهدة بعد مرور الزمان في إيراد المقدمات البعيدة، والأخذ به في الطرق المختلفة إلى تقريبه مما تطلب، ولكن مع ذلك فمثل هذا إذا عرض عليه القرآن ظل صادا سمعه وعقله عما جاء به من الحق (محمد رشيد رضا، ١٩٧٢، ج١، ص ١١٠٧، ١٠٨).

وينقسم عالم الغيب إلى نوعين (منتصر محمود مجاهد، ١٩٩٦، ص٤٧):

١- الغيب بالنسبة لله:

وبالنسبة لله تعالى ليس هناك غيب، فإنه يعلم خائنة الأعين وما تخفي الصدور سواء على مستوى عالم الغيب أو عالم الشهادة، قال تعالى: ﴿ ذَٰلِكَ عَٰلِمُ ٱلْغَيْبِ وَٱلشَّهَٰدَةِ ٱلْعَزِيزُ ٱلرَّحِيمُ ﴿٦﴾ ﴾ (السجدة)، وقوله تعالى: ﴿ ... وَمَا يَعْزُبُ عَن رَّبِّكَ مِن مِّثْقَالِ ذَرَّةٍ فِى ٱلْأَرْضِ وَلَا فِى ٱلسَّمَآءِ وَلَآ أَصْغَرَ مِن ذَٰلِكَ وَلَآ أَكْبَرَ إِلَّا فِى كِتَٰبٍ مُّبِينٍ ﴿٦١﴾ ﴾ (يونس).

فعلم الله بالأشياء علم مطلق، يضاف إلى هذا الأمور الغيبية التي أخبر عنها القرآن والتي نسلم بها عن طريق الخبر المتواتر لدينا، فمصدر المعرفة فيها الخبر المنزل.

٢- الغيب بالنسبة للبشر:

والغيب بالنسبة للبشر نوعان:

أ- **الغيب المطلق**، الذي لم يستطع البشر أن يدركوه إلا عن طريق ما أخبر لهم من أوصافه في المتواترات والآيات الدالة على وجوده في هذا الكون، وهذا الغيب يشمل الله تعالى والملائكة واليوم الآخر والموت والكسب وهذا الغيب لا يخضع للتحقيق التجريبي أو وسائل البحث العلمي لأنه فوق مستوى العقل البشري.

ب- **الغيب النسبي**، وهو (منتصر محمود مجاهد، ١٩٩٦، ص٨٤) - الميتافيزيقا العلمية مثل الذرة والكهرباء والجاذبية وما شابه، فإنها غيب بالنسبة للبشر، علم بالنسبة لله تعالى، إلا أنها احتمالية الغيب بالنسبة للبشر، لماذا؟ لأنه ربما يأتي اليوم ليكشف العلم عن هذه النظريات فتصبح واقعا تجريبيا مدركا بالوسائل الحسية العلمية.

-الغيب باختلاف الزمان والمكان، وهو ما يعرفه البعض دون البعض الآخر، وذلك مثل أستاذ المقرر الذي يعرف الأسئلة التي سوف يقدمها للطلاب عند الامتحان، وهم لا يعلمونها إلا في الوقت المحدد لها رسميا، فكانت الأسئلة علما للأستاذ غيبا للطالب، فالعلم بالغيب نسبي ومطلق، فهو مطلق بالنسبة لله تعالى، ونسبي بالنسبة للبشر.

وبناء على هذا، فالغيب لا يقتصر على ما يتصل بالله - سبحانه وتعالى - وملائكته واليوم الآخر، وإنما هناك غيب كذلك يتصل بعالم الشهادة - عالم الحس - والغيب هنا له أبعاده الزمانية الثلاثة: الماضي والحاضر والمستقبل (حسن الحياري، ١٩٨٩، ص٣٠٢).

فبالإشارة إلى غيب الماضي، فإن الله – سبحانه وتعالى – الذي أحصي كل شيء أطلعنا من خلال كتابه المنير على قصص وحوادث جرت في السابق، ليس بمقدور الإنسان أن يصل إليها بنفس الصدق والدقة التي وصلتنا من خلال كتابه العزيز، قال تعالى بعد أن قص ما يتصل بامرأة عمران وابنتها: ﴿ ذَٰلِكَ مِنْ أَنۢبَآءِ ٱلْغَيْبِ نُوحِيهِ إِلَيْكَ ۚ وَمَا كُنتَ لَدَيْهِمْ إِذْ يُلْقُونَ أَقْلَٰمَهُمْ أَيُّهُمْ يَكْفُلُ مَرْيَمَ وَمَا كُنتَ لَدَيْهِمْ إِذْ يَخْتَصِمُونَ ﴿٤٤﴾ ﴾ (آل عمران).

وقال سبحانه كذلك بعد أن روي بعضا من قصة نوح عليه السلام وابنه: ﴿ تِلْكَ مِنْ أَنۢبَآءِ ٱلْغَيْبِ نُوحِيهَآ إِلَيْكَ ۖ مَا كُنتَ تَعْلَمُهَآ أَنتَ وَلَا قَوْمُكَ مِن قَبْلِ هَٰذَا ۛ فَٱصْبِرْ ۖ إِنَّ ٱلْعَٰقِبَةَ لِلْمُتَّقِينَ ﴿٤٩﴾ ﴾ (هود).

وإشارة إلى غيب الحاضر، فإنه يكمن في نقص معرفة الإنسان لكل ما يجري من أمور حياتية في نفس اللحظة فيما يتعلق بعالم الشهادة (حسن الحياري، ص٢٠٤) كما أشرنا في فقرة سابقة.

هذا بجانب أن الله – سبحانه وتعالى – أطلع قسما من أنبيائه ورسله بمعلومات معينة حول هذا الغيب لتكون بمثابة الحجة الساطعة والدليل السافر على صدق دعواهم وثبوت مصداقيتهم فيما كانوا يدعون إليه، وقد أخبر عيسي عليه السلام قومه بما كانوا يأكلون وما يدخرون في بيوتهم (حسن الحياري، ص٢٠٥)، قال تعالى: ﴿ وَرَسُولًا إِلَىٰ بَنِىٓ إِسْرَٰٓءِيلَ أَنِّى قَدْ جِئْتُكُم بِـَٔايَةٍ مِّن رَّبِّكُمْ ۖ أَنِّىٓ أَخْلُقُ لَكُم مِّنَ ٱلطِّينِ كَهَيْـَٔةِ ٱلطَّيْرِ فَأَنفُخُ فِيهِ فَيَكُونُ طَيْرًۢا بِإِذْنِ ٱللَّهِ ۖ وَأُبْرِئُ ٱلْأَكْمَهَ وَٱلْأَبْرَصَ وَأُحْىِ ٱلْمَوْتَىٰ بِإِذْنِ ٱللَّهِ ۖ وَأُنَبِّئُكُم بِمَا تَأْكُلُونَ وَمَا تَدَّخِرُونَ فِى بُيُوتِكُمْ ۚ إِنَّ فِى ذَٰلِكَ لَءَايَةً لَّكُمْ إِن كُنتُم مُّؤْمِنِينَ ﴿٤٩﴾ ﴾ (آل عمران).

أما بالنسبة للمستقبل فقد أخبر الله سبحانه أنبياءه ببعض الأمور الغيبية المستقبلية ليكون هذا العلم دليلًا آخر يؤكد صدق ما يدعون إليه، ومثال ذلك قوله تعالى: ﴿ الٓمٓ ﴿١﴾ غُلِبَتِ ٱلرُّومُ ﴿٢﴾ فِىٓ أَدْنَى ٱلْأَرْضِ وَهُم مِّنۢ بَعْدِ غَلَبِهِمْ سَيَغْلِبُونَ

﴿٣﴾ فِي بِضْعِ سِنِينَ ۗ لِلَّهِ الْأَمْرُ مِن قَبْلُ وَمِن بَعْدُ ۚ وَيَوْمَئِذٍ يَفْرَحُ الْمُؤْمِنُونَ ﴿٤﴾ ﴾ (الروم).

واختصاص الله - سبحانه وتعالى - بعلم الغيب تشير إليه آيات كثيرة منها: ﴿ مَّا كَانَ اللَّهُ لِيَذَرَ الْمُؤْمِنِينَ عَلَىٰ مَا أَنتُمْ عَلَيْهِ حَتَّىٰ يَمِيزَ الْخَبِيثَ مِنَ الطَّيِّبِ ۗ وَمَا كَانَ اللَّهُ لِيُطْلِعَكُمْ عَلَى الْغَيْبِ وَلَٰكِنَّ اللَّهَ يَجْتَبِي مِن رُّسُلِهِ مَن يَشَاءُ ۖ فَآمِنُوا بِاللَّهِ وَرُسُلِهِ ۚ وَإِن تُؤْمِنُوا وَتَتَّقُوا فَلَكُمْ أَجْرٌ عَظِيمٌ ﴿١٧٩﴾ ﴾ (آل عمران).

﴿ قُلِ اللَّهُ أَعْلَمُ بِمَا لَبِثُوا ۖ لَهُ غَيْبُ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ ۖ أَبْصِرْ بِهِ وَأَسْمِعْ ۚ مَا لَهُم مِّن دُونِهِ مِن وَلِيٍّ وَلَا يُشْرِكُ فِي حُكْمِهِ أَحَدًا ﴿٢٦﴾ ﴾ (الكهف).

﴿ عَالِمُ الْغَيْبِ فَلَا يُظْهِرُ عَلَىٰ غَيْبِهِ أَحَدًا ﴿٢٦﴾ ﴾ (الجن).

﴿ قُل لَّا يَعْلَمُ مَن فِي السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ الْغَيْبَ إِلَّا اللَّهُ ۚ وَمَا يَشْعُرُونَ أَيَّانَ يُبْعَثُونَ ﴿٦٥﴾ ﴾ (النمل).

وما دام الغيب لا يغيب عن الله، فما دوره؟ (إبراهيم أحمد عمر، ١٩٩٣، ص١٩)

بالنظر في الآيات - وهناك غيرها كثير بطبيعة الحال - يتضح أن الإنسان يغفل عن هذه الحقيقة، وربما كان قصوره هو عن إدراك الغيب سببًا في غفلته، ولكن النظر في الآيات يوضح أيضًا أن الإنسان يغفل عن حقيقة أنه لا يعلم الغيب، لذلك فالآيات ترد الإنسان عن الغفلة عن الحقيقية: تذكره أن الله يعلم الغيب وأنه هو لا يعلم... تذكره أنه في مجال معين، العلم لله وليس للإنسان فيه نصيب: ﴿ ... وَعَسَىٰ أَن تُحِبُّوا شَيْئًا وَهُوَ شَرٌّ لَّكُمْ ۗ وَاللَّهُ يَعْلَمُ وَأَنتُمْ لَا تَعْلَمُونَ ﴿٢١٦﴾ ﴾ (البقرة).

﴿ ... ذَٰلِكُمْ أَزْكَىٰ لَكُمْ وَأَطْهَرُ ۚ وَاللَّهُ يَعْلَمُ وَأَنتُمْ لَا تَعْلَمُونَ ﴿٢٣٢﴾ ﴾ (البقرة)، ﴿ إِنَّ الَّذِينَ يُحِبُّونَ أَن تَشِيعَ الْفَاحِشَةُ فِي الَّذِينَ آمَنُوا لَهُمْ عَذَابٌ أَلِيمٌ فِي الدُّنْيَا وَالْآخِرَةِ ۚ وَاللَّهُ يَعْلَمُ وَأَنتُمْ لَا تَعْلَمُونَ ﴿١٩﴾ ﴾ (النور).

فعلم الغيب فارق واضح بين الخالق والمخلوق يكاد أن يجده الإنسان في كل منحي من مناحي حياته ونشاطه، فهو بذلك تنبيه دائم للتوحيد (إبراهيم أحمد عمر، ١٩٩٣، ص٢٠).

الملائكة:

تشير آيات قرآنية متعددة، وأحاديث نبوية مختلفة إلى وجوب الإيمان بالملائكة ضمن عناصر العقيدة الأخرى كما في قوله تعالى: ﴿ ءَامَنَ ٱلرَّسُولُ بِمَآ أُنزِلَ إِلَيْهِ مِن رَّبِّهِۦ وَٱلْمُؤْمِنُونَ ۚ كُلٌّ ءَامَنَ بِٱللَّهِ وَمَلَٰٓئِكَتِهِۦ وَكُتُبِهِۦ وَرُسُلِهِۦ لَا نُفَرِّقُ بَيْنَ أَحَدٍ مِّن رُّسُلِهِۦ ۚ وَقَالُوا۟ سَمِعْنَا وَأَطَعْنَا ۖ غُفْرَانَكَ رَبَّنَا وَإِلَيْكَ ٱلْمَصِيرُ ﴿٢٨٥﴾ ﴾ (البقرة)، وكما جاء في حديث جبريل المعروف الذي منه أن "نؤمن بالله وملائكته وكتبه ورسله واليوم الآخر، ونؤمن بالقدر خيره وشره" (رواه مسلم في صحيحه، جـ١، ص١٥٧).

والذي ينكر وجود هؤلاء الملائكة يكون كافرًا، ففي ذلك يقول - عز وجل -: ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوٓا۟ ءَامِنُوا۟ بِٱللَّهِ وَرَسُولِهِۦ وَٱلْكِتَٰبِ ٱلَّذِى نَزَّلَ عَلَىٰ رَسُولِهِۦ وَٱلْكِتَٰبِ ٱلَّذِىٓ أَنزَلَ مِن قَبْلُ ۚ وَمَن يَكْفُرْ بِٱللَّهِ وَمَلَٰٓئِكَتِهِۦ وَكُتُبِهِۦ وَرُسُلِهِۦ وَٱلْيَوْمِ ٱلْءَاخِرِ فَقَدْ ضَلَّ ضَلَٰلًۢا بَعِيدًا ﴿١٣٦﴾ ﴾ (النساء)، وفي معيار العقل الصريح لا مبرر لإنكارهم لأنه لا يترتب على الإيمان بوجودهم استحالة عقلية، وكل ما كان كذلك، فإن وجوده يكون ممكنًا عقلًا، فإذا جاء النص اليقيني الثبوت بما يفيد وجوده، فلا مناص من الإيمان بذلك عقلًا، وهنا يتضافر دليل العقل مع دليل النقل (محمد نصار، ص٤١).

ومن المعلوم أن الملائكة عالم يدخل ضمن عالم الغيب الكبير، ومن الثابت في ديننا أن هذا العالم لا يحيط بحقائق ودقائق أنواعه وأفراده علما سوي خالقه، وهو الله - سبحانه وتعالى -، ومن يرتضي من رسول، وقد صدق الله العظيم إذ يقول: ﴿ عَٰلِمُ ٱلْغَيْبِ فَلَا يُظْهِرُ عَلَىٰ غَيْبِهِۦٓ أَحَدًا ﴿٢٦﴾ إِلَّا مَنِ ٱرْتَضَىٰ مِن رَّسُولٍ فَإِنَّهُۥ يَسْلُكُ مِنۢ بَيْنِ يَدَيْهِ وَمِنْ خَلْفِهِۦ رَصَدًا ﴿٢٧﴾ ﴾ (الجن).

ويقول السلف في الملائكة أنهم خَلْق أخبرنا الله تعالى بوجودهم وببعض عملهم، فيجب علينا الإيمان بهم، ولا يتوقف ذلك على معرفة حقيقتهم، فنفوض علمها إلى الله تعالى، فإذا ورد أن لهم أجنحة نؤمن بذلك، ولكننا نقول: أنها ليست أجنحة من الريش ونحوه كأجنحة الطيور، إذ لو كانت كذلك لرأيناها، قال - عز وجل -: ﴿ٱلْحَمْدُ لِلَّهِ فَاطِرِ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضِ جَاعِلِ ٱلْمَلَٰٓئِكَةِ رُسُلًا أُو۟لِىٓ أَجْنِحَةٍ ... ﴿١﴾﴾ (فاطر).

وإذا ورد أنهم موكلون بالعوالم الجسمانية كالنبات والبحار، فإننا نستدل بذلك على أن في الكون عالمًا آخر ألطف من هذا العالم المحسوس، وأن له علاقة بنظامه وأحكامه، والعقل لا يحكم باستحالة هذا، بل يحكم بإمكانه لذاته، ويحكم بصدق الوحي الذي أخبر به (تفسير المنار، جـ١، ص٢١٢).

وأما الخلف، فمنهم من تكلم في حقيقة الملائكة ووضع لهم تعريفًا، ومنهم من أمسك عن ذلك، وقد اتفقوا على أنهم يدركون ويعلمون (تفسير المنار، جـ١، ص٢١٣).

وروي الشيخ محمد عبده أن بعض المفسرين قد ذهب مذهبًا آخر في فهم معنى الملائكة، بحيث يرادف بينها وبين " الروح "، ومضمون هذا المعنى أن مجموع ما ورد في الملائكة من كونهم موكلين بالأعمال من إنماء نبات وخلقة حيوان وحفظ نبات وغير ذلك، فيه إيماء إلى الخاصة بما هو أدق من ظاهر العبارة، وهو أن هذا النمو في النبات لم يكن إلا بروح خاص نفخ الله في البذرة فكانت به هذه الحياة النباتية المخصوصة، وكذلك يقال في الحيوان والإنسان، فكل أمر كلي قائم بنظام مخصوص تمت به الحكمة الإلهية في إيجاده، فإنما قوامه بروح إلهي سمي في لسان الشرع ملكًا، ومن لم يبال في التسمية بالتوفيق يسمي هذه المعاني القوي الطبيعية إذا كان لا يعرف من عالم الإمكان إلا ما هو طبيعة أو قوة يظهر أثرها في الطبيعة. والأمر الثابت الذي لا نزاع فيه هو أن في باطن الخلقة أمرا هو مناطها، وبه قوامها ونظامها، لا يمكن لعاقل أن ينكره، وإن أنكر غير المؤمن بالوحي تسميته ملكًا رغم أنه لا دليل على

وجود الملائكة، أو أنكر بعض المؤمنين بالوحي تسميته قوة طبيعية أو ناموسًا طبيعيًا؛ لأن هذه الأسماء لم ترد في الشرع، فالحقيقة واحدة، والعاقل من لا تحجبه الأسماء عن المسميات، وإن كان المؤمن بالغيب يرى للأرواح وجودا لا يدرك كنهه، والذي لا يؤمن بالغيب يقول: لا أعرف الروح ولكن أعرف قوة لا أفهم حقيقتها، ولا يعلمها إلا الله، فعلام يختلف الناس؟ وكل يقر بوجود شيء غير ما يرى ويحس، ويعترف بأنه لا يفهمها حق الفهم ولا يصل بعقله إلى إدراك كنهه وماذا على هذا الذي يزعم أنه لا يؤمن بالغيب، وقد اعترف بما غيب عنه لو قال: أصدق بغيب أعرف أثره، وإن كنت لا أقدره، فيتفق مع المؤمنين بالغيب ويفهم بذلك ما يرد على لسان صاحب الوحي، ويحظي بما يحظي به المؤمنون؟ (تفسير المنار، جـ١، ص٢٢٣).

وقد روي أحمد ومسلم – رضي الله عنهما – عن رسول الله ﷺ قوله: " خلقت الملائكة من نور، وخلق الجان من مارج من نار، وخلق الإنسان مما وصف لكم ".

ذلك حديث لرسول الله ﷺ يذكر فيه الأصل الذي خلقت منه الملائكة، والأصل الذي خلق منه الجان، والأصل الذي خلق منه الإنسان.. وهو حديث جليل بعيد المرامي، متعدد المعاني، لا يريد به ﷺ مجرد الإخبار عن الأشياء التي خلقت منها الملائكة والجن والناس، إنما يريد إلى جانب ذلك الإشارة إلى ما وراءه (البهي الخولي، ١٩٧٤، ص٧٥).

ولو كان – عليه الصلاة والسلام – يريد مجرد الإخبار والفائدة العلمية لاكتفي بذكر النور الذي خلقت منه الملائكة دون الحاجة إلى ذكر الأصلين الآخرين، فإن القرآن الكريم تولي تقريرهما تقريرا مؤكدا مكررا في غير موضع منه.

فرسول الله ﷺ – إذن – يريد شيئا فوق الفائدة الإخبارية، يريد أننا لا نعيش في هذا الكون الرهيب العميق وحدنا مع صنوف الطير والوحش والبهائم، ويريد أن نقابل بين نوعين من الكائنات التي تحيا معنا فيه، وتتصل بنا ونتصل بها، ويريد بهذه المقابلة أن نختار لنفسنا بين ما أصله نور وأصله نار.

لا بد لنا من أصدقاء مؤنسين في هذا الكون الغامض، فمن أي النوعين نختار ذلك الصديق المؤنس، والعشير الصالح، والقرين النافع؟.. من الملائكة، أم الجن؟.. من النور أم النار؟

ومما هو جدير بالملاحظة أن رسول الله ﷺ وهو يتحدث عن الأصول التي خلقت منها هذه الأنواع – لم يذكر الأصل الذي خلق منه الإنسان، واكتفي بذكر الأصلين الآخرين فقط، كأنه يريد أن يركز الأذهان في المقابلة بين هذين الأصلين وحدهما، بحصر الانتباه في المقارنة بين النور الذي تألفه الطباع والنار المحرقة ليختار الإنسان صديقه وقرينه على علم وبينة (محمود شلتوت، ١٩٧٥، ص٢٨).

والذي يؤخذ من القرآن الكريم بخصوص الملائكة:

١- أنهم خلق من خلق الله يختلفون عن الإنسان في طبيعتهم، وباعتبارهم عالمًا غيبيا، ليس ماديا من طبيعته أن يبرز في العالم المادي ﴿ قُل لَّوْ كَانَ فِي ٱلْأَرْضِ مَلَٰٓئِكَةٌ يَمْشُونَ مُطْمَئِنِّينَ لَنَزَّلْنَا عَلَيْهِم مِّنَ ٱلسَّمَآءِ مَلَكًا رَّسُولًا ﴿٩٥﴾ ﴾ (الإسراء).

٢- والملائكة مطيعون لله، بخلاف الإنسان، يقول تعالى: ﴿ ... عِبَادٌ مُّكْرَمُونَ ﴿٢٦﴾ لَا يَسْبِقُونَهُۥ بِٱلْقَوْلِ وَهُم بِأَمْرِهِۦ يَعْمَلُونَ ﴿٢٧﴾ يَعْلَمُ مَا بَيْنَ أَيْدِيهِمْ وَمَا خَلْفَهُمْ وَلَا يَشْفَعُونَ إِلَّا لِمَنِ ٱرْتَضَىٰ وَهُم مِّنْ خَشْيَتِهِۦ مُشْفِقُونَ ﴿٢٨﴾ ﴾ (الأنبياء).

ويقول: ﴿ وَلِلَّهِ يَسْجُدُ مَا فِي ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَمَا فِي ٱلْأَرْضِ مِن دَآبَّةٍ وَٱلْمَلَٰٓئِكَةُ وَهُمْ لَا يَسْتَكْبِرُونَ ﴿٤٩﴾ يَخَافُونَ رَبَّهُم مِّن فَوْقِهِمْ وَيَفْعَلُونَ مَا يُؤْمَرُونَ ﴿٥٠﴾ ﴾ (النحل).

٣- والملائكة هم رسل الله إلى من يشاء من عباده: ﴿ ٱلْحَمْدُ لِلَّهِ فَاطِرِ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضِ جَاعِلِ ٱلْمَلَٰٓئِكَةِ رُسُلًا أُولِيٓ أَجْنِحَةٍ مَّثْنَىٰ وَثُلَٰثَ وَرُبَٰعَ ... ﴿١﴾ ﴾ (فاطر).

﴿ ۞ وَمَا كَانَ لِبَشَرٍ أَن يُكَلِّمَهُ ٱللَّهُ إِلَّا وَحْيًا أَوْ مِن وَرَآئِ حِجَابٍ أَوْ يُرْسِلَ رَسُولًا فَيُوحِيَ بِإِذْنِهِۦ مَا يَشَآءُ إِنَّهُۥ عَلِيٌّ حَكِيمٌ ﴿٥١﴾ ﴾ (الشورى).

وعن طريق الوحي الذي يحمله الملك، تلقي الأنبياء والرسل ما شاء الله أن ينعم به على عباده من كتبه المقدسة وشرائعه الهادية، وفي هذا يقول القرآن الكريم: ﴿ يُنَزِّلُ ٱلْمَلَٰٓئِكَةَ بِٱلرُّوحِ مِنْ أَمْرِهِۦ عَلَىٰ مَن يَشَآءُ مِنْ عِبَادِهِۦٓ أَنْ أَنذِرُوٓا۟ أَنَّهُۥ لَآ إِلَٰهَ إِلَّآ أَنَا۠ فَٱتَّقُونِ ﴿٢﴾ ﴾ (النحل).

وكما أن الملائكة كانت رسل الله إلى أنبيائه فيما يتعلق بالوحي وتعاليم الأديان، فقد كانوا رسله كذلك بالبشري إلى بعض خلقه (محمود شلتوت، ١٩٧٥، ص٢٩)؛ نقرأ قصة رسول الله زكريا عليه السلام: ﴿ فَنَادَتْهُ ٱلْمَلَٰٓئِكَةُ وَهُوَ قَآئِمٌ يُصَلِّى فِى ٱلْمِحْرَابِ أَنَّ ٱللَّهَ يُبَشِّرُكَ بِيَحْيَىٰ مُصَدِّقًۢا بِكَلِمَةٍ مِّنَ ٱللَّهِ وَسَيِّدًا وَحَصُورًا وَنَبِيًّا مِّنَ ٱلصَّٰلِحِينَ ﴿٣٩﴾ ﴾ (آل عمران)، وجاء في قصة مريم: ﴿ وَإِذْ قَالَتِ ٱلْمَلَٰٓئِكَةُ يَٰمَرْيَمُ إِنَّ ٱللَّهَ ٱصْطَفَىٰكِ وَطَهَّرَكِ وَٱصْطَفَىٰكِ عَلَىٰ نِسَآءِ ٱلْعَٰلَمِينَ ﴿٤٢﴾ ﴾ (آل عمران)، وكان هذا تمهيدًا لما جاء بعد ذلك في قوله تعالى: ﴿ إِذْ قَالَتِ ٱلْمَلَٰٓئِكَةُ يَٰمَرْيَمُ إِنَّ ٱللَّهَ يُبَشِّرُكِ بِكَلِمَةٍ مِّنْهُ ٱسْمُهُ ٱلْمَسِيحُ عِيسَى ٱبْنُ مَرْيَمَ وَجِيهًا فِى ٱلدُّنْيَا وَٱلْءَاخِرَةِ وَمِنَ ٱلْمُقَرَّبِينَ ﴿٤٥﴾ وَيُكَلِّمُ ٱلنَّاسَ فِى ٱلْمَهْدِ وَكَهْلًا وَمِنَ ٱلصَّٰلِحِينَ ﴿٤٦﴾ ﴾ (آل عمران).

٤- ومنهم من يثبت به الله - سبحانه وتعالى - المؤمنين ويؤيدهم، نفهم هذا من قوله - عز وجل -: ﴿ إِذْ يُوحِى رَبُّكَ إِلَى ٱلْمَلَٰٓئِكَةِ أَنِّى مَعَكُمْ فَثَبِّتُوا۟ ٱلَّذِينَ ءَامَنُوا۟ ۚ سَأُلْقِى فِى قُلُوبِ ٱلَّذِينَ كَفَرُوا۟ ٱلرُّعْبَ فَٱضْرِبُوا۟ فَوْقَ ٱلْأَعْنَاقِ وَٱضْرِبُوا۟ مِنْهُمْ كُلَّ بَنَانٍ ﴿١٢﴾ ﴾ (الأنفال).

٥-ومنهم من يقبض الأرواح عند الموت، يقول تعالى: ﴿ ٱلَّذِينَ تَتَوَفَّىٰهُمُ ٱلْمَلَٰٓئِكَةُ طَيِّبِينَ ۙ يَقُولُونَ سَلَٰمٌ عَلَيْكُمُ ٱدْخُلُوا۟ ٱلْجَنَّةَ بِمَا كُنتُمْ تَعْمَلُونَ ﴿٣٢﴾ ﴾ (النحل).

٦- والملائكة مأدونون أيضًا في توجيه اللوم والتوبيخ إلى من ظلم نفسه ولم يحاول الانتفاع بنعمة الله عليه: ﴿ إِنَّ ٱلَّذِينَ تَوَفَّىٰهُمُ ٱلْمَلَٰٓئِكَةُ ظَالِمِىٓ أَنفُسِهِمْ قَالُوا۟ فِيمَ كُنتُمْ ۖ قَالُوا۟ كُنَّا مُسْتَضْعَفِينَ فِى ٱلْأَرْضِ ۚ قَالُوٓا۟ أَلَمْ تَكُنْ أَرْضُ ٱللَّهِ وَٰسِعَةً فَتُهَاجِرُوا۟ فِيهَا ۚ ... ﴿٩٧﴾ ﴾ (النساء).

٧- ومن الملائكة من يحفظ على الإنسان أعماله في دنياه حتى تعرض عليه في الآخرة ﴿ وَإِنَّ عَلَيْكُمْ لَحَٰفِظِينَ ﴿١٠﴾ كِرَامًا كَٰتِبِينَ ﴿١١﴾ يَعْلَمُونَ مَا تَفْعَلُونَ ﴿١٢﴾ ﴾ (الانفطار).

٨- والملائكة جنود لله ينصر بهم من يشاء من عباده، يقول: ﴿ إِذْ تَسْتَغِيثُونَ رَبَّكُمْ فَٱسْتَجَابَ لَكُمْ أَنِّى مُمِدُّكُم بِأَلْفٍ مِّنَ ٱلْمَلَٰٓئِكَةِ مُرْدِفِينَ ﴿٩﴾ ﴾ (الأنفال).

٩- ومن الملائكة " حملة العرش "، وقد جاء ذكرهم في قوله تعالى: ﴿ وَٱلْمَلَكُ عَلَىٰٓ أَرْجَآئِهَا ۚ وَيَحْمِلُ عَرْشَ رَبِّكَ فَوْقَهُمْ يَوْمَئِذٍ ثَمَٰنِيَةٌ ﴿١٧﴾ ﴾ (الحاقة) والحافون من حوله، كما قال: ﴿ وَتَرَى ٱلْمَلَٰٓئِكَةَ حَآفِّينَ مِنْ حَوْلِ ٱلْعَرْشِ يُسَبِّحُونَ بِحَمْدِ رَبِّهِمْ ۚ وَقُضِىَ بَيْنَهُم بِٱلْحَقِّ وَقِيلَ ٱلْحَمْدُ لِلَّهِ رَبِّ ٱلْعَٰلَمِينَ ﴿٧٥﴾ ﴾ (الزمر).

١٠- ويتحدث القرآن الكريم عن فئة من الملائكة خصهم لأهل النار، سموا بالزبانية وقد جعلهم الله شهودًا على تعذيب الكفار والعصاة تبكيتًا لهم وزيادة في الإيلام النفسي، بالإضافة إلى الإيلام الماضي (محمد نصار، ١٩٧٥، ص٤٤)، قال تعالى: ﴿ وَمَآ أَدْرَىٰكَ مَا سَقَرُ ﴿٢٧﴾ لَا تُبْقِى وَلَا تَذَرُ ﴿٢٨﴾ لَوَّاحَةٌ لِّلْبَشَرِ ﴿٢٩﴾ عَلَيْهَا تِسْعَةَ عَشَرَ ﴿٣٠﴾ وَمَا جَعَلْنَآ أَصْحَٰبَ ٱلنَّارِ إِلَّا مَلَٰٓئِكَةً ۙ وَمَا جَعَلْنَا عِدَّتَهُمْ إِلَّا فِتْنَةً لِّلَّذِينَ كَفَرُوا۟ لِيَسْتَيْقِنَ ٱلَّذِينَ أُوتُوا۟ ٱلْكِتَٰبَ وَيَزْدَادَ ٱلَّذِينَ ءَامَنُوٓا۟ إِيمَٰنًا ۖ وَلَا يَرْتَابَ ٱلَّذِينَ أُوتُوا۟ ٱلْكِتَٰبَ وَٱلْمُؤْمِنُونَ وَلِيَقُولَ ٱلَّذِينَ فِى قُلُوبِهِم مَّرَضٌ وَٱلْكَٰفِرُونَ مَاذَآ أَرَادَ ٱللَّهُ بِهَٰذَا مَثَلًا ۚ كَذَٰلِكَ يُضِلُّ ٱللَّهُ مَن يَشَآءُ وَيَهْدِى مَن يَشَآءُ ۚ وَمَا يَعْلَمُ جُنُودَ رَبِّكَ إِلَّا هُوَ ۚ وَمَا هِىَ إِلَّا ذِكْرَىٰ لِلْبَشَرِ ﴿٣١﴾ ﴾ (المدثر).

وكما جاء القرآن بنوع من العالم الغيبي هو الملائكة، جاء بنوع آخر أطلق عليه اسم " الجن " (محمود شلتوت، ١٩٧٥، ص٣٠)، غير أن حديثه عن الجن لم يكن على نحو حديثه عن الملائكة، فهو بينما لم يعرض ولو مرة واحدة للمادة التي خلق منها الملائكة، عرض للمادة التي خلق منها الجان ﴿ وَٱلْجَآنَّ خَلَقْنَٰهُ مِن قَبْلُ مِن نَّارِ ٱلسَّمُومِ ﴿٢٧﴾ ﴾ (الحجر)، ﴿ وَخَلَقَ ٱلْجَآنَّ مِن مَّارِجٍ مِّن نَّارٍ ﴿١٥﴾ ﴾ (الرحمن). وهو بينما يقرر في الملائكة أنهم عباد مكرمون، لا يعصون الله ما أمرهم ويفعلون ما يؤمرون، يقرر في الجن أن منهم الصالحين ومنهم الظالمين: ﴿ وَأَنَّا مِنَّا ٱلْمُسْلِمُونَ وَمِنَّا ٱلْقَٰسِطُونَ ۖ فَمَنْ أَسْلَمَ فَأُو۟لَٰٓئِكَ تَحَرَّوْا۟ رَشَدًا ﴿١٤﴾ وَأَمَّا ٱلْقَٰسِطُونَ فَكَانُوا۟ لِجَهَنَّمَ حَطَبًا ﴿١٥﴾ ﴾ (الجن).

وبينما يقرر أن الملائكة تتنزل بالوحي على الأنبياء والرسل، يقرر أن الجن يتلقي وحي الله عن الأنبياء والرسل (محمود شلتوت، ١٩٧٥، ص٣١): ﴿ وَإِذْ صَرَفْنَآ إِلَيْكَ نَفَرًا مِّنَ ٱلْجِنِّ يَسْتَمِعُونَ ٱلْقُرْءَانَ فَلَمَّا حَضَرُوهُ قَالُوٓا۟ أَنصِتُوا۟ ۖ فَلَمَّا قُضِىَ وَلَّوْا۟ إِلَىٰ قَوْمِهِم مُّنذِرِينَ ﴿٢٩﴾ قَالُوا۟ يَٰقَوْمَنَآ إِنَّا سَمِعْنَا كِتَٰبًا أُنزِلَ مِنۢ بَعْدِ مُوسَىٰ مُصَدِّقًا لِّمَا بَيْنَ يَدَيْهِ يَهْدِىٓ إِلَى ٱلْحَقِّ وَإِلَىٰ طَرِيقٍ مُّسْتَقِيمٍ ﴿٣٠﴾ يَٰقَوْمَنَآ أَجِيبُوا۟ دَاعِىَ ٱللَّهِ وَءَامِنُوا۟ بِهِۦ يَغْفِرْ لَكُم مِّن ذُنُوبِكُمْ وَيُجِرْكُم مِّنْ عَذَابٍ أَلِيمٍ ﴿٣١﴾ ﴾ (الأحقاف).

وبينما لم يشرك القرآن الملائكة مع الإنسان في مسئولية التكليف بشرعه، والانحراف عن تعاليمه، نراه قد أشرك الجن معه في ذلك، وأن الله سينادي الفريقين بخطاب واحد، ومسئولية واحدة يوم الجزاء ﴿ يَٰمَعْشَرَ ٱلْجِنِّ وَٱلْإِنسِ أَلَمْ يَأْتِكُمْ رُسُلٌ مِّنكُمْ يَقُصُّونَ عَلَيْكُمْ ءَايَٰتِى وَيُنذِرُونَكُمْ لِقَآءَ يَوْمِكُمْ هَٰذَا ۚ قَالُوا۟ شَهِدْنَا عَلَىٰٓ أَنفُسِنَا ۖ وَغَرَّتْهُمُ ٱلْحَيَوٰةُ ٱلدُّنْيَا وَشَهِدُوا۟ عَلَىٰٓ أَنفُسِهِمْ أَنَّهُمْ كَانُوا۟ كَٰفِرِينَ ﴿١٣٠﴾ ﴾ (الأنعام).

ومما ينبغي التنبه له: أن القرآن، مع كثرة ما تحدث به عن الجن، لم يجعل الإيمان بهم عقيدة من العقائد الإسلامية كما جعل الملائكة، وإنما تحدث عنه فقط كما يتحدث عن الإنسان، وعن كل شيء، وإذن فالتصديق بوجودهم من مقتضيات التصديق بالقرآن، وصدقه في كل ما حدّث عنهم (محمود شلتوت، ١٩٧٥، ص٣٢).

اليوم الآخر:

عندما خلق الله البشر، لم يدعهم يعيشون في الأرض بضع سنين، ثم يفنون وتبقي لهم ذكري أولا تبقي، كلا، لقد أوجدهم حقا ليخلدوا، والموت الذي يعترض حياتهم على ظهر الأرض هو رقدة مؤقتة أو نقطة فاصلة بين مرحلتين من الوجود، كانت الأولى للغرس والأخري للحصاد (محمد الغزالي، ١٩٦٣، ص١٤٧).

وخلال تقلب الأحياء في ميادين الحياة، وسكون الموتي في أعماق القبور، يقع حادث كوني واسع المدي، وصفه الله - سبحانه وتعالى - بقوله: ﴿ وَنُفِخَ فِى ٱلصُّورِ فَإِذَا هُم مِّنَ ٱلْأَجْدَاثِ إِلَىٰ رَبِّهِمْ يَنسِلُونَ ﴿٥١﴾ قَالُوا۟ يَٰوَيْلَنَا مَنۢ بَعَثَنَا مِن مَّرْقَدِنَا ۜ هَٰذَا مَا وَعَدَ

رفع
عبد الرحمن النجدي
أسكنه الله الفردوس
www.moswarat.com

﴿ٱلرَّحۡمَٰنُ وَصَدَقَ ٱلۡمُرۡسَلُونَ ﴿٥٢﴾ إِن كَانَتۡ إِلَّا صَيۡحَةٗ وَٰحِدَةٗ فَإِذَا هُمۡ جَمِيعٞ لَّدَيۡنَا مُحۡضَرُونَ ﴿٥٣﴾﴾ (يس).

أما الذين أحسنوا الغراس، واستعدوا للقاء الله، فإنهم يقولون: ﴿أَفَمَا نَحۡنُ بِمَيِّتِينَ ﴿٥٨﴾ إِلَّا مَوۡتَتَنَا ٱلۡأُولَىٰ وَمَا نَحۡنُ بِمُعَذَّبِينَ ﴿٥٩﴾ إِنَّ هَٰذَا لَهُوَ ٱلۡفَوۡزُ ٱلۡعَظِيمُ ﴿٦٠﴾﴾ (الصافات)، وأما الذين ظنوا العيش بين المهد واللحد، هو الوجود الأول والأخير، وجحدوا ما بعده، فلهم شأن آخر ﴿وَلِلَّذِينَ كَفَرُواْ بِرَبِّهِمۡ عَذَابُ جَهَنَّمَۖ وَبِئۡسَ ٱلۡمَصِيرُ ﴿٦﴾ إِذَآ أُلۡقُواْ فِيهَا سَمِعُواْ لَهَا شَهِيقٗا وَهِيَ تَفُورُ ﴿٧﴾ تَكَادُ تَمَيَّزُ مِنَ ٱلۡغَيۡظِۖ كُلَّمَآ أُلۡقِيَ فِيهَا فَوۡجٞ سَأَلَهُمۡ خَزَنَتُهَآ أَلَمۡ يَأۡتِكُمۡ نَذِيرٞ ﴿٨﴾﴾ (الملك).

وفي ذلك يقول أبو العلاء المعري (محمد الغزالي، ١٩٦٣، ص١٤٨):

خلق الناس للبقاء فضلت ... أمة يحسبونهم للنفاد!

إنهم ينقلون من دار أعمال ... إلى دار شقوة أو رشاد

ولقد صدقت عائشة عبد الرحمن حقا في قولها أن حياة الإنسان إن لم تكن تعدو هذه الرحلة العابرة من المهد إلى اللحد، فما أبشعها مأساة تدعو إلى القنوط، وتخنق في الأحياء منا إرادة الحياة!

ومن هنا حاولت البشرية، من قديم، قبل عصر الأديان، أن تقاوم فكرة العدم، وكأنها أدركت بفطرتها أن كل مغريات الوجود لا تكفي لحماية الإنسان من رفض حياة تنتهي حتمًا بهذا المصير الرهيب، ولعلها في عصورها البدائية، كانت مدفوعة إلى هذه المقاومة بالنزعة الفطرية للبقاء، و محكومة بالسنة الكونية التي تريد لهذه الحياة أن تستمر؛ ذلك لأن رفض الحياة يعوق استمرارها أو يغري البشرية بالتمرد على ما تلقيه عليها من أعباء فادحة ثقيلة، وبخاصة في تلك العصور الخالية التي عاشتها البشرية في صراع منهك مع قوي الطبيعة العاتية وأسرار الكون الملغزة، تجد وراء كل خطوة تخطوها عدوا خفيا أو ظاهرًا يترصد لها، دون أن تملك وسيلة للبقاء سوي الحرص على البقاء (عائشة عبد الرحمن، ١٩٦٩، ص١٢١).

والأديان الكتابية على اتفاق في الإيمان بالحياة بعد الموت، وإن اختلفت بينها بعض الاختلاف في تمثيل تلك الحياة، وقد آمن الفلاسفة بالحياة الأخرى قبل الأديان الكتابية جميعا.

فمن أشهر المؤمنين بها من الفلاسفة السابقين، أفلاطون، ومن أشهرهم في العصر الحديث " عمانويل كانط " الفيلسوف الألماني الشهير، وهما يجمعان أطراف الآراء الفلسفية في سبب الإيمان ببقاء النفس بعد الموت، أما النفس في مذهب أفلاطون فجوهر مجرد بسيط لا يقبل التجزئة ولا الانحلال، وهي قوام الحياة، وما هو حياة لا يمكن أن يعود " لا حياة "، كما أن " اللا حياة " لا يمكن أن تحيي المادة الصماء، ولكن النفس تتلبس بالمادة في معارج الترقي والتطهير، وتخلص من المادة – طورًا بعد طور – لتعود إلى عنصرها الأول من الحرية والصفاء (عباس محمود العقاد، ١٩٧١، ص١٨٤).

أما " كانط " – المتوفي في سنة ١٨٠٤ – فقد أكد أن العقل والمنطق يوجبان أن تكون بين الفضيلة والخير، وبين الرذيلة والشر، رابطة العلية والمعلول، بمعنى أن الفاضل يجب أن يلقي خيرًا جزاء عمله الصالح، وأن الآثم يجب أن يلقي شرا جزاء عمله السيئ، ولكن هذا قد لا نجده في هذه الحياة التي نحياها على وجه الأرض، فما أكثر الفضلاء التاعسين في حياتهم، وما أكثر الأشرار الذين ينعمون بخيرات الدنيا وزينتها، وهذا وذاك نحسه ونلمسه بالنسبة إلى الأفراد والجماعات (محمد يوسف موسى، ١٩٦١، ص١٣٦).

وقد رأى كانط في سبيل حل هذه المعضلة حلا عقليا، أنه لا بد من فرض وجود الله وخلود الروح، وجعل هذا من بدائه علم الأخلاق ومسلماته، وأن يكون الإله كامل العلم، ليعلم تمامًا قيمة كل إنسان وعلمه وما يستحق من سعادة، كما يكون كامل القدرة، ليتخطي قوانين الطبيعة التي لا تربط بين الفضيلة والسعادة برابطة العلة والمعلول.. ويثبت الفاضل. كما يرى أن هذا كله لا يكون على كماله إلا في الدار الآخرة، التي يكون فيها الخير جزاء الفضيلة، والشر جزاء الرذيلة، ولهذا

يكون التسليم بذلك أمرًا ضروريا في علم الأخلاق (محمد يوسف موسى، ١٩٦١، ص١٣٧).

ونريد من الإشارة الموجزة إلى رأي هذين الفيلسوفين، أن يذكر الناظرون في هذه القضية – قضية الحياة بعد الموت- أنها مسألة بحث وتفكير وليس قصاراها أنها مسألة اعتقاد وإيمان، فالعقل لا يخرجها من متناول بحثه، وأصحاب العلم التجريبي أنفسهم لا يملكون من أسانيدهم العلمية ما يسوغ لهم إغلاق الباب فيها لأنهم لم يحصروا قط طبيعة الحياة، ولم يثبتوا قط أنها وليدة المادة الصماء، فليس لهم أن ينقضوا ويبرموا في طبيعة شيء ليس بالمحصور في علمهم، وليس مقطوعًا لديهم بأصل تكوينه وغاية مصيره (عباس محمود العقاد، ١٩٧١، ص١٨٥).

لكن العقل نفسه يستلزم فارقًا لا بد منه بين تمثيل الحقيقة، والبحث والتفكير، وتمثيل هذه الحقيقة بعينها للتدين والاعتقاد، فالحقيقة الاعتقادية لا بد أن تمتزج بتصور المؤمنين بها؛ لأن الخطاب فيها موجه إلى ملايين من البشر منهم العارف والجاهل، ومنهم الذكي والغبي، ومنهم كبير النفس وصغيرها، ورفيع الحس ووضيعه، ومنهم من يطلب الكمال ومن لا يعرف ما لا يطمح إليه، فلابد من توضيح الحقيقة الاعتقادية بالمحسوسات في كثير من الأحوال، وعلى هذا ينبغي أن يروض فكره كل من ينظر إلى عقيدة الحياة الأخرى في القرآن الكريم.

وقضية الإيمان باليوم الآخر مبنية على قضية " التكليف " التي اختص الله بها الإنسان، كما يرشد إلى ذلك قوله تعالى: ﴿ إِنَّا عَرَضْنَا ٱلْأَمَانَةَ عَلَى ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضِ وَٱلْجِبَالِ فَأَبَيْنَ أَن يَحْمِلْنَهَا وَأَشْفَقْنَ مِنْهَا وَحَمَلَهَا ٱلْإِنسَٰنُ ۖ إِنَّهُۥ كَانَ ظَلُومًا جَهُولًا ﴿٧٢﴾ ﴾ (الأحزاب)، والتكليف لا يكون إلا عندما يتحقق الأساس الذي يقوم عليه، وهو حرية الإرادة الإنسانية، ومسئولية المكلف الكاملة عن كل ما يصدر عنه من قول أو فعل أو اعتقاد، وللعقل الإنساني – الذي هو قدرة الإدراك والتمييز – دوره الواضح في هذا المقام، إذ ليس من المعقول أن يكلف من يحرم من تلك القدرة، كما أن الاستطاعة التي تتعلق بالأفعال والقدرة عليها من مكملات عناصر المسئولية التي تستلزم الجزاء (عائشة عبد الرحمن، ١٩٦٩، ص١٢٧).

ولما كان الإيمان باليوم الآخر متوقفًا على الإيمان بأن الله عادل وحكيم، فقد تحدثت آيات القرآن الكريم عن وجوب مجيء هذا اليوم مستندة في إثبات ما تتحدث عنه على أن الخالق حكيم ومستحيل عليه العبث، وعادل يستحيل عليه الظلم، يقول الله تبارك وتعالى: ﴿ أَفَحَسِبْتُمْ أَنَّمَا خَلَقْنَاكُمْ عَبَثًا وَأَنَّكُمْ إِلَيْنَا لَا تُرْجَعُونَ ﴿١١٥﴾ فَتَعَالَى اللَّهُ الْمَلِكُ الْحَقُّ لَا إِلَٰهَ إِلَّا هُوَ رَبُّ الْعَرْشِ الْكَرِيمِ ﴿١١٦﴾ ﴾ (المؤمنون) ويقول جل شأنه ﴿ أَمْ حَسِبَ الَّذِينَ اجْتَرَحُوا السَّيِّئَاتِ أَنْ نَجْعَلَهُمْ كَالَّذِينَ آمَنُوا وَعَمِلُوا الصَّالِحَاتِ سَوَاءً مَحْيَاهُمْ وَمَمَاتُهُمْ سَاءَ مَا يَحْكُمُونَ ﴿٢١﴾ ﴾ (الجاثية).

وحرص القرآن الكريم على الاستجابة إلى ما ظلت البشرية تلتمسه من اقتناع بإمكان تحقق أملها البعيد، بقدر ما في طبيعة الإنسان الرشيد الواعي، من ميل إلى الجدل، ومقررًا حقه في أن يطلب ما يطمئن به قلبه، ولو كان متعلقًا بمسألة غيبية، وللإنسان أسوة في إبراهيم عليه السلام، وقد عرض علينا القرآن من حديثه (عائشة عبد الرحمن، ١٩٦٩، ص١٢٧):

﴿ وَإِذْ قَالَ إِبْرَاهِيمُ رَبِّ أَرِنِي كَيْفَ تُحْيِ الْمَوْتَىٰ قَالَ أَوَلَمْ تُؤْمِنْ قَالَ بَلَىٰ وَلَٰكِن لِّيَطْمَئِنَّ قَلْبِي ...﴿٢٦٠﴾ ﴾ (البقرة) ولم يخرج هذا السؤال إيمان إبراهيم ولا حرمه شرف اصطفائه نبيا وخليلًا.

فماذا قدم القرآن إلى الإنسان لكي يطمئن قلبه إلى تحقيق أمله في حياة أخرى تجعل لنضاله في الدنيا قيمة ومعني؟

وأقرب ما يلفتنا إليه القرآن، ما نراه في الواقع المشهود من حياة الأرض بعد موتها وما نبصره بأعيننا من خروج الحي من الميت وخروج الميت من الحي توطئة للإقناع بأن الحياة بعد الموت ليست من المستحيل العقلي أو المستحيل المادي (عائشة عبد الرحمن، ١٩٦٩، ص١٢٨):

﴿ وَمِنْ آيَاتِهِ أَنَّكَ تَرَى الْأَرْضَ خَاشِعَةً فَإِذَا أَنزَلْنَا عَلَيْهَا الْمَاءَ اهْتَزَّتْ وَرَبَتْ إِنَّ الَّذِي أَحْيَاهَا لَمُحْيِي الْمَوْتَىٰ إِنَّهُ عَلَىٰ كُلِّ شَيْءٍ قَدِيرٌ ﴿٣٩﴾ ﴾ (فصلت).

﴿ يُخْرِجُ الْحَيَّ مِنَ الْمَيِّتِ وَيُخْرِجُ الْمَيِّتَ مِنَ الْحَيِّ وَيُحْيِي الْأَرْضَ بَعْدَ مَوْتِهَا وَكَذَٰلِكَ تُخْرَجُونَ ﴿١٩﴾ ﴾ (الروم).

وقد كان من العرب الجاهلين من رفع الله الغشاوة عن قلبه وعقله، فرأي أن هناك حياة بعد هذه الحياة الدنيا، ولكن كثرتهم الكاثرة كانوا على غير هذه العقيدة، إذ كانوا يرون أنه من المحال أن يعود إلى الحياة مرة أخرى من مات وصار ترابًا وكانوا يقولون مستنكرين: ﴿ ... أَإِذَا كُنَّا عِظَامًا وَرُفَاتًا أَإِنَّا لَمَبْعُوثُونَ خَلْقًا جَدِيدًا ﴿٤٩﴾ ﴾ (الإسراء) (محمد يوسف موسى، ١٩٦١، ص١٣٩)؟ فرد عليهم الله بقوله: ﴿ قُلْ كُونُوا حِجَارَةً أَوْ حَدِيدًا ﴿٥٠﴾ أَوْ خَلْقًا مِمَّا يَكْبُرُ فِي صُدُورِكُمْ فَسَيَقُولُونَ مَن يُعِيدُنَا قُلِ الَّذِي فَطَرَكُمْ أَوَّلَ مَرَّةٍ فَسَيُنْغِضُونَ إِلَيْكَ رُءُوسَهُمْ وَيَقُولُونَ مَتَىٰ هُوَ قُلْ عَسَىٰ أَن يَكُونَ قَرِيبًا ﴿٥١﴾ ﴾ (الإسراء).

ولما جاء أحد منكري البعث والحياة الأخرى النبي ﷺ قال - عز وجل -: ﴿ وَضَرَبَ لَنَا مَثَلًا وَنَسِيَ خَلْقَهُ قَالَ مَن يُحْيِي الْعِظَامَ وَهِيَ رَمِيمٌ ﴿٧٨﴾ قُلْ يُحْيِيهَا الَّذِي أَنشَأَهَا أَوَّلَ مَرَّةٍ وَهُوَ بِكُلِّ خَلْقٍ عَلِيمٌ ﴿٧٩﴾ ﴾ (يس).

وقد كان جواب هذا المتعجرف المستنكر جاهزًا من نفسه، وذلك بأنه تناسي خلقه من لا شيء، أو من نطفة لا أثر فيها للحياة، فصارت بإرادة الله وقدرته حية، وصار هو بشرًا سويًا، فالذي فعل هذا قادر على إعادة الموتي إلى الحياة مرة أخرى بعد الموت (محمد يوسف موسى، ١٩٦١، ص١٤٠).

وهكذا يضع - سبحانه وتعالى - أمام بصر الإنسان وبصيرته، وحسه ووجدانه، آية القدرة الإلهية المعجزة في خلق الإنسان أول مرة، فلن يعييها أن تعبده مرة أخرى، وذلك أهون. وتوشك الآيات القرآنية في خلق الإنسان أن تكون في الغالب الأعم موجهة إلى الاستدلال بهذه النشأة الأولى على إمكان النشأة الأخرى (عائشة عبد الرحمن، ١٩٦٩، ص١٢٩).

ومن هذه الآيات، ما يأتي في سياق الرد على الكافرين في هزئهم بنذير الآخرة ﴿ بَلْ عَجِبُوٓاْ أَن جَآءَهُم مُّنذِرٌ مِّنْهُمْ فَقَالَ ٱلْكَٰفِرُونَ هَٰذَا شَىْءٌ عَجِيبٌ ۝٢ أَءِذَا مِتْنَا وَكُنَّا تُرَابًا ذَٰلِكَ رَجْعٌۢ بَعِيدٌ ۝٣ ﴾ ... إلى قوله: ﴿ أَفَعَيِينَا بِٱلْخَلْقِ ٱلْأَوَّلِ ۚ بَلْ هُمْ فِى لَبْسٍ مِّنْ خَلْقٍ جَدِيدٍ ۝١٥ ﴾ (ق). ﴿ وَيَقُولُ ٱلْإِنسَٰنُ أَءِذَا مَا مِتُّ لَسَوْفَ أُخْرَجُ حَيًّا ۝٦٦ أَوَلَا يَذْكُرُ ٱلْإِنسَٰنُ أَنَّا خَلَقْنَٰهُ مِن قَبْلُ وَلَمْ يَكُ شَيْـًٔا ۝٦٧ ﴾ (مريم).

والسياق – كما نرى – يقرر أن الاستفهام الصادر عن فريق المنكرين هؤلاء – إنما هو من قبيل الاستفهام الإنكاري، غير أن إنكارهم يقوم على قصور في التصور، ومن ثم نرى القرآن الكريم يقف أمام هذه القضية كي يدحض هذا الإنكار بأكثر من دليل، تنوعت في سياقها حتى شملت كل مدارك الإنسان فلا يبقي له بعد ذلك تعليل صحيح أو تبرير مقبول يرفض بهما هذه العقيدة (محمد نصار، ص٨).

لقد عقب القرآن على من استبعد إحياء العظام بعد أن بليت ورمت، ذلك الذي يستلزم رفض الإيمان بالبعث بقوله: ﴿ ... يُحْىِيهَا ٱلَّذِىٓ أَنشَأَهَآ أَوَّلَ مَرَّةٍ ۖ وَهُوَ بِكُلِّ خَلْقٍ عَلِيمٌ ۝٧٩ ﴾ (يس) وفي هذه العلة قياس عقلي لا يقبل القدح لاتحاد العلة فيه، فإذا تصورنا أن النشأة الأولى للإنسان التي كانت من العدم المحض وعلى غير مثال سابق، هي مظهر لقدرته وإرادته وعلمه وحكمته، فإن هذه الصفات هي على إطلاقها وعمومها، فإذا كانت هذه هي علة الخلق، ابتداء، فهي نفسها علة الإحياء مرة ثانية، وتولد الحياة عن العدم كتولد العدم عن الحياة في ميزان الصفات المطلقة سواء بسواء، بل إن العقل قد يرى في المرحلة الثانية للإحياء – وهي البعث هنا – ما ليس في المرحلة الأولى – وهي الخلق ابتداء، والإيجاد من عدم – من الجهد والمشقة إن افترضنا أن ذلك جائز في حق الله – سبحانه وتعالى –، ولعل هذا ما تشير إليه الآية القرآنية: ﴿ وَهُوَ ٱلَّذِى يَبْدَؤُا۟ ٱلْخَلْقَ ثُمَّ يُعِيدُهُۥ وَهُوَ أَهْوَنُ عَلَيْهِ ۚ وَلَهُ ٱلْمَثَلُ ٱلْأَعْلَىٰ فِى ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضِ ۚ وَهُوَ ٱلْعَزِيزُ ٱلْحَكِيمُ ۝٢٧ ﴾ (الروم).

وقد تحدث القرآن كثيرًا عن نعيم الإنسان وعذابه في الدار الآخرة، وذكر كثيرًا من أنواع النعم وأصناف العذاب بعبارات ألف الإنسان في حياته الدنيا التعبير بها عما

يعرفه من نعيم وشقاء أو لذة وألم، ومصادر الإسلام تؤكد أن للحياة هناك نشأة أخرى ليس لها من حياة الدنيا إلا الأسماء، والذي نؤمن به أنها دار النعيم أو العذاب، وأنها ليست كالدنيا بخواصها ومزاياها، وأنها المرحلة الأخيرة من مراحل الحياة الإنسانية (محمود شلتوت، ١٩٧٥، ص٤٥).

وفي نعيمها يقول: ﴿ مَّثَلُ ٱلْجَنَّةِ ٱلَّتِى وُعِدَ ٱلْمُتَّقُونَ ۖ تَجْرِى مِن تَحْتِهَا ٱلْأَنْهَٰرُ ۖ أُكُلُهَا دَآئِمٌ وَظِلُّهَا ۚ تِلْكَ عُقْبَى ٱلَّذِينَ ٱتَّقَواْ ۖ وَّعُقْبَى ٱلْكَٰفِرِينَ ٱلنَّارُ ﴿٣٥﴾ ﴾ (الرعد).

ويقول أيضًا: ﴿ وَلِمَنْ خَافَ مَقَامَ رَبِّهِۦ جَنَّتَانِ ﴿٤٦﴾ فَبِأَىِّ ءَالَآءِ رَبِّكُمَا تُكَذِّبَانِ ﴿٤٧﴾ ذَوَاتَآ أَفْنَانٍ ﴿٤٨﴾ فَبِأَىِّ ءَالَآءِ رَبِّكُمَا تُكَذِّبَانِ ﴿٤٩﴾ فِيهِمَا عَيْنَانِ تَجْرِيَانِ ﴿٥٠﴾ فَبِأَىِّ ءَالَآءِ رَبِّكُمَا تُكَذِّبَانِ ﴿٥١﴾ فِيهِمَا مِن كُلِّ فَٰكِهَةٍ زَوْجَانِ ﴿٥٢﴾ فَبِأَىِّ ءَالَآءِ رَبِّكُمَا تُكَذِّبَانِ ﴿٥٣﴾ مُتَّكِـِٔينَ عَلَىٰ فُرُشٍۭ بَطَآئِنُهَا مِنْ إِسْتَبْرَقٍ ۚ وَجَنَى ٱلْجَنَّتَيْنِ دَانٍ ﴿٥٤﴾ فَبِأَىِّ ءَالَآءِ رَبِّكُمَا تُكَذِّبَانِ ﴿٥٥﴾ ﴾ (الرحمن).

وفي عذابها يقول: ﴿ فِى سَمُومٍ وَحَمِيمٍ ﴿٤٢﴾ وَظِلٍّ مِّن يَحْمُومٍ ﴿٤٣﴾ لَّا بَارِدٍ وَلَا كَرِيمٍ ﴿٤٤﴾ ﴾ (الواقعة). ﴿ كَلَّا ۖ لَيُنۢبَذَنَّ فِى ٱلْحُطَمَةِ ﴿٤﴾ وَمَآ أَدْرَىٰكَ مَا ٱلْحُطَمَةُ ﴿٥﴾ نَارُ ٱللَّهِ ٱلْمُوقَدَةُ ﴿٦﴾ ٱلَّتِى تَطَّلِعُ عَلَى ٱلْأَفْـِٔدَةِ ﴿٧﴾ ﴾ (الهمزة).

ومن توابع الإيمان باليوم الآخر الذي يقوم فيه الناس لرب العالمين، ليوفيهم حسابهم، الإيمان بما يسبق ذلك اليوم، وهو نهاية هذه الحياة الدنيا، وهو ما يعرف بالساعة أو القيامة، وقد جاء يطلب الإيمان بذلك اليوم، القرآن الكريم والسنة المطهرة (محمد نصار، ص٥٢).

ففي القرآن الكريم نرى قوله تعالى: ﴿ ٱقْتَرَبَتِ ٱلسَّاعَةُ وَٱنشَقَّ ٱلْقَمَرُ ﴿١﴾ ﴾ (القمر) وقوله: ﴿ لَآ أُقْسِمُ بِيَوْمِ ٱلْقِيَٰمَةِ ﴿١﴾ ﴾ (القيامة) وقد خبأه عن عباده، حتى يظلوا مترقبين وقوعه، فيشدهم هذا إلى العمل الصالح.

يقول عز من قائل: ﴿ يَسْـَٔلُونَكَ عَنِ ٱلسَّاعَةِ أَيَّانَ مُرْسَىٰهَا ۖ قُلْ إِنَّمَا عِلْمُهَا عِندَ رَبِّى ۖ لَا يُجَلِّيهَا لِوَقْتِهَآ إِلَّا هُوَ ۚ ثَقُلَتْ فِى ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضِ ۚ لَا تَأْتِيكُمْ إِلَّا بَغْتَةً ۗ يَسْـَٔلُونَكَ كَأَنَّكَ حَفِىٌّ عَنْهَا ۖ قُلْ إِنَّمَا عِلْمُهَا عِندَ ٱللَّهِ وَلَٰكِنَّ أَكْثَرَ ٱلنَّاسِ لَا يَعْلَمُونَ ﴿١٨٧﴾ ﴾ (الأعراف).

فإذا كان يوم القيامة، ذهبت الأرض بما عليها، وفنيت السموات، وأصبح الملك حقا خالصًا لله وحده ذي القوة والجبروت، ثم يكون بعد ذلك البعث للحساب والجزاء.

ويسمى يوم الحساب العظيم هذا بأسماء عدة، في كتاب الله الكريم، فهو يسمي بيوم البعث أو بيوم القيامة؛ لأن الناس يقومون فيه من الموت، أو يبعثون للحساب، ولهذا سمي بيوم الحساب.. كذلك يسمي بيوم الفصل لأن الله يفصل فيه بين الحق والباطل، كما يفصل فيه، بعدله، في القضية الأزلية التي تشغل كل إنسان يومئذ، وهي: إلى أين يسير؟ إلى جنة عرضها كعرض السموات والأرض، أم إلى نار وقودها الناس والحجارة؟.. كما يسمي بيوم الحق لأنه الحقيقة الكبري، وإن كذب بها المكذبون، ممن أعماهم الشيطان، وأضلهم.. ويسمي بيوم الدين، ويوم الجمع، ويوم الخروج، وغير ذلك من الأسماء، التي يدل كل منها على جانب من جوانب هذا اليوم، وتجتمع كلها لتحيط بهذا اليوم العظيم، من جميع أطرافه، وتدل في صدق ودقة عليه، وما ينتظر الناس ويحدث لهم فيه (عبد الغني عبود، ١٩٧٨، ص١٠٢).

وتحدثنا آيات القرآن الكريم بما يحدث للخلق في يوم الحساب:

﴿ وَنَضَعُ ٱلْمَوَٰزِينَ ٱلْقِسْطَ لِيَوْمِ ٱلْقِيَٰمَةِ فَلَا تُظْلَمُ نَفْسٌ شَيْـًٔا ۖ وَإِن كَانَ مِثْقَالَ حَبَّةٍ مِّنْ خَرْدَلٍ أَتَيْنَا بِهَا ۗ وَكَفَىٰ بِنَا حَٰسِبِينَ ﴿٤٧﴾ ﴾ (الأنبياء).

﴿ فَأَمَّا مَن ثَقُلَتْ مَوَٰزِينُهُۥ ﴿٦﴾ فَهُوَ فِى عِيشَةٍ رَّاضِيَةٍ ﴿٧﴾ وَأَمَّا مَنْ خَفَّتْ مَوَٰزِينُهُۥ ﴿٨﴾ فَأُمُّهُۥ هَاوِيَةٌ ﴿٩﴾ وَمَآ أَدْرَىٰكَ مَا هِيَهْ ﴿١٠﴾ نَارٌ حَامِيَةٌۢ ﴿١١﴾ ﴾ (القارعة).

ولما كان يوم البعث أو القيامة هو اليوم الموعود، تجلي في كثير من آيات القرآن أسلوبه المعجز في التصوير، فهو بعبارات سيد قطب الفريدة – يعبر بالصورة المحسة المتجلية عن المعنى الذهني، والحالة النفسية، وعن الحادث المحسوس، والمشهد المنظور، وعن النموذج الإنساني والطبيعة البشرية، ثم يرتقي بالصورة التي يرسمها

فيمنحها الحياة الشاخصة، أو الحركة المتجددة، فإذا المعنى الذهني هيئة أو حركة، وإذا الحالة النفسية لوحة أو مشهد، وإذا النموذج الإنساني شاخص حي، وإذا الطبيعة البشرية مجسمة مرئية، فأما الحوادث والمشاهد، والقصص والمناظر، فيردها شاخصة حاضرة، فيها الحياة، وفيها الحركة (سيد قطب، ١٩٨٦، ص٣٤).

ولعل هذا ما نستطيع أن نلمسه في سورة (التكوير) على سبيل المثال حيث إن هناك مشاهد أخرى مماثلة في سور أخرى: ﴿إِذَا ٱلشَّمْسُ كُوِّرَتْ ﴿١﴾ وَإِذَا ٱلنُّجُومُ ٱنكَدَرَتْ ﴿٢﴾ وَإِذَا ٱلْجِبَالُ سُيِّرَتْ ﴿٣﴾ وَإِذَا ٱلْعِشَارُ عُطِّلَتْ ﴿٤﴾ وَإِذَا ٱلْوُحُوشُ حُشِرَتْ ﴿٥﴾ وَإِذَا ٱلْبِحَارُ سُجِّرَتْ ﴿٦﴾ وَإِذَا ٱلنُّفُوسُ زُوِّجَتْ ﴿٧﴾ وَإِذَا ٱلْمَوْءُۥدَةُ سُئِلَتْ ﴿٨﴾ بِأَىِّ ذَنۢبٍ قُتِلَتْ ﴿٩﴾ وَإِذَا ٱلصُّحُفُ نُشِرَتْ ﴿١٠﴾ وَإِذَا ٱلسَّمَآءُ كُشِطَتْ ﴿١١﴾ وَإِذَا ٱلْجَحِيمُ سُعِّرَتْ ﴿١٢﴾ وَإِذَا ٱلْجَنَّةُ أُزْلِفَتْ ﴿١٣﴾﴾ (التكوير).

فهذا – كما يعبر سيد قطب – هو مشهد الانقلاب التام لكل معهود والثورة الشاملة لكل موجود.. الانقلاب الذي يشمل الأجرام السماوية والأرضية، والوحوش النافرة والأنعام الأليفة، ونفوس البشر، وأوضاع الأمور حين ينكشف كل مستور، ويعلم كل مجهول، وتقف النفس أمام ما أحضرت من الرصيد والزاد في موقف الفصل والحساب، وكل شيء من حولها عاصف، وكل شيء من حولها مقلوب (سيد قطب، ١٩٨٢، م٦، جـ٣، ص٣٨٣٧).

وهذه الأحداث الكونية الضخام تشير بجملتها إلى أن هذا الكون الذي نعهده، الكون المنسق الجميل الموزون الحركة، المضبوط النسبة، المتعدد الصنعة، المبني بأيد وإحكام، إن هذا الكون سينفرط عقد نظامه، وتتناثر أجزاؤه أو تذهب عنه صفاته هذه التي يقوم بها، وينتهي إلى أجله أو قدره، حيث تنتهي الخلائق إلى صورة أخرى من الكون ومن الحياة ومن الحقائق غير ما عهدت نهائيا في هذا الكون المعهود.

وهذا ما تستهدف السورة إقراره في المشاعر والقلوب كي تنفصل عن هذه المظاهر الزائلة وتتصل بالحقيقة الباقية.. حقيقة الله الذي لا يتغير ولا يزول!.

وبناء الآخرة يتطلب أخلاقًا معينة فمن استحلي أخذ رشوة، أو غصب حق، أو أكل حرام، فلن يجد إلا منقلبًا مشئومًا، وقد وجدنا ما أصاب فئات من الناس فانطلقوا يركضون في ساحات الدنيا ركض الوحوش لا يقع في مخالبهم شيء إلا ابتلعوه، فهم لصوص مال وجاه، وهم يلتهمون ما يعرض لهم دون تهيب لحرام أو ابتغاء لحلال، ما يفرقهم شيء عن وحوش الغاب.إن هؤلاء لا يؤمنون بالله ولا باليوم الآخر ويستحيل أن يتغير سلوكهم بإيمان صحيح (محمد الغزالي، ١٩٦٣، ص١٥١).

أما الموقنون بالآخرة فلهم سيرة أخرى إنهم يتقون الشبهات استبراء لدينهم وعرضهم، ويكترثون أشد من اكتراث غيرهم بالدنيا، وهم يفهمون بعمق قوله تعالى: ﴿وَمَا هَٰذِهِ ٱلْحَيَوٰةُ ٱلدُّنْيَآ إِلَّا لَهْوٌ وَلَعِبٌ ۚ وَإِنَّ ٱلدَّارَ ٱلْـَٔاخِرَةَ لَهِىَ ٱلْحَيَوَانُ ۚ لَوْ كَانُوا۟ يَعْلَمُونَ ﴿٦٤﴾﴾ (العنكبوت).

كيف يتم الحساب الإلهي؟ وكم يستغرق؟ لا ندري بدقة. إن القرآن ذكر الخلاصات المهمة التي ينبغي أن يعرفها المؤمنون، وقد سئل علي بن أبي طالب: كيف يحاسب الله الناس على كثرتهم؟ فأجاب: كما يرزقهم على كثرتهم (محمد الغزالي، ١٩٦٣، ص١٦١).

وفي ذلك اليوم الفذ تسمع صيحتان متناقضتان: إحداهما تنصح بالبشرى والأخرى بالويل: الصيحة الأولى لمؤمن فرح طروب مسفر الوجه يقول: ﴿فَأَمَّا مَنْ أُوتِىَ كِتَٰبَهُۥ بِيَمِينِهِۦ فَيَقُولُ هَآؤُمُ ٱقْرَءُوا۟ كِتَٰبِيَهْ ﴿١٩﴾ إِنِّى ظَنَنتُ أَنِّى مُلَٰقٍ حِسَابِيَهْ ﴿٢٠﴾ فَهُوَ فِى عِيشَةٍ رَّاضِيَةٍ ﴿٢١﴾ فِى جَنَّةٍ عَالِيَةٍ ﴿٢٢﴾﴾ (الحاقة).

والأخرى لكافر نادم، كالح الوجه، حزين، يقول: ﴿وَأَمَّا مَنْ أُوتِىَ كِتَٰبَهُۥ بِشِمَالِهِۦ فَيَقُولُ يَٰلَيْتَنِى لَمْ أُوتَ كِتَٰبِيَهْ ﴿٢٥﴾ وَلَمْ أَدْرِ مَا حِسَابِيَهْ ﴿٢٦﴾ يَٰلَيْتَهَا كَانَتِ ٱلْقَاضِيَةَ ﴿٢٧﴾ مَآ أَغْنَىٰ عَنِّى مَالِيَهْ ﴿٢٨﴾ هَلَكَ عَنِّى سُلْطَٰنِيَهْ ﴿٢٩﴾﴾ (الحاقة).

رفع
عبد الرحمن النجدي
أسكنه الله الفردوس
www.moswarat.com

ثالثا : الكون

تفسر العقيدة الإسلامية الوجود على أنه ثنائية ذات طرفين: الأول، الله جل جلاله: والثاني ما سواه من عناصر الكون جميعًا، وهو المعبر عنه "بالعالم" في اصطلاح الفكر الإسلامي (عبد المجيد النجار، ١٩٩٣، ص٤٠). إن هذه الثنائية أثبتتها الآية الأولى التي نزلت من القرآن وهي قوله تعالى: ﴿ ٱقْرَأْ بِٱسْمِ رَبِّكَ ٱلَّذِى خَلَقَ ﴿١﴾ ﴾ (العلق) حيث انحاز الرب الخالق إلى جهة، وانحازت كل المخلوقات الكونية إلى جهة أخرى.

وهذان الطرفان في ثنائية الوجود متباعدان في الحقيقة الذاتية حيث يتصف الله تعالى بالكمال المطلق، ولا يستطيع العقل البشري أن يعلم من كنه حقيقته شيئا، وقصاري ما يدرك منه ثبوت صفات الكمال له، في حين يتصف العالم بصفات النقص والدون إزاءه، وهو ذو طبيعة معقولة في إمكان العقل البشري إدراكها وتحصيل حقيقتها (عبد المجيد النجار، ١٩٩٣، ص٤١).

إن هذا التباعد في الحقيقة الذاتية بين الله والعالم تلزم منه مفارقة مطلقة بينهما في الوضع، حيث يقتضي الكمال الذي هو صفة الله تعالى، التعالى عن التحيز المكاني، سواء كان حلولًا أو مجاورة أو مقابلة أو غيرها من الأوضاع، وتبقي كيفية الوضع بالنسبة لله داخلة في مجال غير المعقول من حقيقة الألوهية.

لكن هذه المفارقة المطلقة في الوضع ليست مؤدية إلى مفارقة في مطلق الصلة بين الله والعالم على نحو ما سوف نفصله فيما بعد. والعالم المخلوق عالمان: عالم الشهادة وعالم الغيب، ولعل أوضح صورة لهذين العالمين، هي الصورة التي قدمها القرآن، ومن ثم فإن ذلك ينعكس بدوره على المعرفة من حيث إنها معرفة بهذين العالمين، فعالم الشهادة وما يجري فيه من تفصيلات وإجماليات تجريبية يعرف بالملاحظة بواسطة العقل والحواس، ويقوم العقل بالاستنباط مما يلاحظه بالاستقراء والاستنتاج بتقديم معرفة عنه (راجح عبد المجيد الكردي، ١٩٩٢، ص٤٣٧).

أما عالم الغيب، فهو وراء هذه الحواس وهذا العقل، ومعرفته إجمالاً من حيث مبدأ التسليم بوجوده، تدخل في إمكان المعرفة الإنسانية، إذ إن العقل يستطيع من خلال النظر في قوانين عالم الشهادة أن يسلم بعالم الغيب، كما سبق لنا أن بينا في الجزء السابق، لكن تفصيلات هذا العالم ليس في إمكان العقل أن يعرفها، ومن ثم أسعف الله هذا الإنسان بمعرفتها عن طريق الوحي، وعلى ذلك فالمعرفة الإنسانية المهتدية بالنظرة القرآنية هي معرفة بعالم الغيب والشهادة، ولا يصح أن تسلط مقاييس عالم الشهادة على عالم الغيب، ذلك أن لهذا العالم طبيعته وقوانينه التي تبلغ وتلقن للإنسان عن طريق الأنبياء.

وإذا كنا قد شرحنا معالم التصور الإسلامي الخاص بعالم الغيب، فإننا في الجزء الحالي نسعي إلى تقديم التصور الإسلامي عن عالم الشهادة: وهو " الكون "، والكون يشمل كل ما خلق الله مما يقع اسم الشيء من أجناس لا يحصره العدد ولا يحيط بها الوصف، وهذا يعني أنه يشمل كل شيء من أحياء وجماعات وعوالم روحية، وغير ذلك مما لا يعلمه إلا الله (علي خليل أبو العينين، ١٩٨٠، ص٨٤).

ولما كان ذلك يشمل فيما يشمل، كل المعارف الإنسانية المختلفة، خرج الناس عن هذا المفهوم الواسع إلى مدلول أكثر تحديدًا يقتصر على ذلك النظام الشامل للأجرام السماوية المدرك منها حسيا وغير المدرك، أشكالها وأحجامها، مادتها وصفاتها، وفوق ذلك كله أهلها وعمرها، ماضيها ومصيرها (زغلول راغب النجار، ١٩٨٠، ص٢٧٠).

والنظرة إلى الوجود التي يأخذ بها الإنسان، ويقيم عليها تصوره للحياة ويأخذ منها فلسفته، هي الأصل الذي تنبثق منه جميع نظراته الفكرية واتجاهاته الأخلاقية والسلوكية، وهي المحرك الخفي لأفكاره وسلوكه، وهي أساس اختلاف الثقافات والحضارات، وكل حضارة وكل نظام اجتماعي أو سياسي أو حتى اقتصادي لا ينبثق إلا عن مفهوم وتصور للوجود وعن الله، وتصور الإنسان هو الذي يحدد موقفه في الوجود وعلاقته بالكون وبما وراء الكون، ولا تنطلق الحضارة إلا من اعتقاد يؤمن به

الإنسان في هذا المجال أو ذاك، فالعقيدة سواء كانت دينية غيبية، أم فلسفة اجتماعية أم سياسية أم تاريخية – هي عقيدة، وهي الأساس الذي تقوم عليه وبه الحضارة، وكذلك جميع نظم تلك الحضارة (محمد هيشور، ١٩٩٦، ص١٦٠).

وقد يظن البعض منا أن مظاهر الكون الكبري لا أهمية لها كثيرًا بالنسبة لحياتنا العلمية، وأنه إذا فني كل شيء في الوجود ما عدا الشمس والأرض والقمر، فلن يضيرنا ذلك في شيء، ولكن ثبت من البحوث والدراسات العديدة التي قام بها علماء الفلك والجيولوجيا خطأ هذه الفكرة، ذلك أن التقدم الحديث في علوم الكون يشير بوضوح متزايد إلى أن أحوالنا اليومية لا يمكن أن تستمر كما هي، لولا وجود أجزاء الكون البعيدة (عبد الغني عبود، ١٩٧٧، ص١٩٠)، فكما لا يستطيع الإنسان أن يعيش على الأرض بمعزل عنها بهوائها وشمسها ونباتها وحيواناتها وحشراتها وميكروباتها، لا تستطيع الأرض أن تعيش بمعزل عن أمها الشمس، ولا عن غيرها من الكواكب بنات الشمس، ولا تستطيع المجموعة الشمسية أن تعيش بمعزل عن المجرات السماوية الأخرى.

ولا شك أن التفكير في الكون قد شغل الإنسان منذ أن تفتحت عليه عيناه، ولكن لم يدون من هذا التفكير إلا النزر اليسير، ولم يصلنا من ذلك إلا أقل القليل.

وما لا بد من الاعتراف به أن الأفكار الإنسانية الأولى التي وصلتنا عن الكون، مليئة بالخرافات والأساطير التي اختلطت بمعتقدات قديمة مختلفة، ولو أنها لا تخلو من محاولات علمية منهجية لتفسير بعض الظواهر الكونية (زغلول راغب النجار، ١٩٨٠، ص٢٧).

فقد سجل التاريخ أن الحضارة البابلية فيما بين النهرين، والحضارة الفرعونية في مصر القديمة، قد اهتمتا برصد حركات الأجرام السماوية، واستخدام العمليات الرياضية لمعرفة الروابط بينها، وبالفعل، فإنهم قد توصلوا إلى بعض المعلومات الدقيقة عن الشمس ومجراها، وعن مراحل القمر المختلفة، وعن ظهور واختفاء بعض الكواكب بصورة دورية، وإن كان قد صاحب هذه الملاحظات بعض التفسيرات الموغلة والخرافات والأساطير.

ومن هنا كان تعرف الإنسان لهذا الكون ضرورة من ضرورات وجوده، يرى فيه عظمة خالقه، وقدرته وإعجازه في إبداع خلقه، ويري فيه ضآلة وجوده أمام هذا الكون المتناهي في اتساعه، الدائب في حركته، المنطلق في قضائه إلى نهاية لا يعلمها إلا مبدع الكون وخالق الفضاء، ويري فيه حاجته الماسة إلى رعاية خالقه في كل لحظة من لحظات وجوده، وفي كل آن من آناء عمره، ويري في استقراء قوانينه والتعرف على سننه، ما يمكنه من عمران كوكبه، وتسخير الطبيعة في سبيل سعادته (زغلول راغب النجار، ١٩٨٠، ص٢٦٥).

ونود أن ننبه إلى أن حديثنا هنا عن التصور القرآني للكون لا يقوم على اعتبار القرآن الكريم كتابًا في العلوم الكونية، وليس القرآن بدائرة معارف، وإنما ترد الحقائق الكونية كغيرها من الحقائق في القرآن الكريم بقدر ما تخدم الإطار العام للعقيدة الإسلامية وتوضحه وتجليه، وهي لا ترد فيه لذاتها، بل تأتي لتوضح للإنسان هذه الحقائق الأساسية التي يعيش في وسطها (علي خليل، ١٩٨٠، ص٢٨).

والحديث عن الكون يتطلب منا تناوله من منظورات ثلاثة:

١- خلقه:

يقرر القرآن الكريم أن هذا الكون مخلوق حادث، ليس بالقديم الأزلي، كما أنه لم ينشأ من ذات نفسه. لقد خلقه الله سبحانه خلقًا، وأنشأه، بعد أن لم يكن، سواء في ذلك مادة بنائه الأساسية أو الصورة التي ظهرت فيها، ولم يشارك الله – سبحانه – أحد في خلق هذا الكون، ولا في خلق شيء منه، سواء في مادته أو صورته. إن الله سبحانه هو الذي أعطي كل شيء خلقه. أعطي كل شيء صورته، وأعطي كل شيء وظيفته (سيد قطب، ١٩٨٦، ص٣٢).

﴿ خَلَقَ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضَ بِٱلْحَقِّ ۚ تَعَٰلَىٰ عَمَّا يُشْرِكُونَ ﴿٣﴾ ﴾ (النحل).

﴿ ٱللَّهُ خَٰلِقُ كُلِّ شَىْءٍ ۖ وَهُوَ عَلَىٰ كُلِّ شَىْءٍ وَكِيلٌ ﴿٦٢﴾ ﴾ (الزمر).

﴿ أَمْ خُلِقُوا۟ مِنْ غَيْرِ شَىْءٍ أَمْ هُمُ ٱلْخَٰلِقُونَ ﴿٣٥﴾ أَمْ خَلَقُوا۟ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضَ ۚ بَل لَّا يُوقِنُونَ ﴿٣٦﴾ ﴾ (الطور).

﴿ ۞ مَّآ أَشْهَدتُّهُمْ خَلْقَ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضِ وَلَا خَلْقَ أَنفُسِهِمْ وَمَا كُنتُ مُتَّخِذَ ٱلْمُضِلِّينَ عَضُدًا ﴿٥١﴾ ﴾ (الكهف).

وقد ذكر الله سبحانه أنه خلق من الأشياء التي أبدعها مخلوقات أخرى فبين أنه خالق الجان من نار كما أشرنا من قبل: ﴿ وَٱلْجَآنَّ خَلَقْنَٰهُ مِن قَبْلُ مِن نَّارِ ٱلسَّمُومِ ﴿٢٧﴾ ﴾ (الحجر).

ويبين أنه خلق الإنسان من طين وما شابه: ﴿ ... إِنَّا خَلَقْنَٰهُم مِّن طِينٍ لَّازِبٍ ﴿١١﴾ ﴾ (الصافات).

وعملية الخلق تحكمها إرادة الله – سبحانه وتعالى – وتتم في زمن، وليست من قبيل صدور المعلول من العلة، وإلا لأدي ذلك إلى قدم العالم كمعلول عن العلة كما في التصور الفلسفي لدى البعض، وأدي إلى أن يكون خلق العالم خلقًا ضروريا، ولذلك فإن القرآن في هذه المسألة قد أدي إلى الحقيقتين التاليتين (راجح عبد الحميد، ١٩٩٢، ص٤٤٥).

أولهما: أن الله يخلق في زمن، وهو سبحانه القادر على أن يقول للشيء كن فيكون، ولكن حكمته تقتضي هذا السر الذي لا يعلمه إلا هو سبحانه، ولأن هذا التصور يناسب صفة الكمال له سبحانه، يقول – عز وجل –: ﴿ ٱللَّهُ ٱلَّذِى خَلَقَ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضَ وَمَا بَيْنَهُمَا فِى سِتَّةِ أَيَّامٍ ...﴿٤﴾ ﴾ (السجدة).

والثانية: أن الله سبحانه خالق بالاختيار، فإرادته مختارة كما يقول سبحانه: ﴿ إِنَّمَآ أَمْرُهُۥٓ إِذَآ أَرَادَ شَيْـًٔا أَن يَقُولَ لَهُۥ كُن فَيَكُونُ ﴿٨٢﴾ ﴾ (يس).

فالإرادة المختارة أساس لعملية الخلق، وهذا بخلاف التصور الفلسفي الذي يوجب على الله أن تصدر عنه المخلوقات صدورًا ضروريًّا، أي بالطبع وليس بالإرادة والاختيار (راجح عبد الحميد الكردي، ص٤٤٦).

كما كان الإنسان القديم يفهم أن هناك قوي كثيرة تتعاون في إدارة وامتلاك الكون، بمعنى أنه كان يعتقد أن ألوفا من الآلهة الصغار يعملون تحت إشراف الإله الأكبر، ولكن دنيا العلم الحديث رفضت هذه الأساطير عن الكون، إلا أن بعضًا ممن يزعمون لأنفسهم التقدمية والعصرية قد استبدلوا بالدين القديم (الشرك) دينًا جديدًا هو الإلحاد، ذلك أنهم يعتقدون أن الكون ليس معرضًا لأعمال وجود ذي وعي، ولكن نتيجة لحادثة صدفية اتفاقية، حيث إن وقوع حادثة ما تنتج عنه حوادث أخرى تلقائيا، وهكذا تبدأ سلسلة طويلة من الأسباب والوقائع، وهذه السلسلة هي التي تدبر الكون (وحيد الدين خان، ١٩٧٣، ص٢٥).

وقالوا إنه – في البدء – لم يكن في الكون شيء مثل النجوم والسيارات، ولكن كانت هناك المادة التي لم تكن متجمدة، بل كانت منتشرة في كل مكان في الفضاء الفسيح في صورة الذرات الأولية: الإلكترونيات، والبروتونات، ويمكننا تشبيهها بغبار ذرات متناهية كانت تعمر الكون كله. وكانت المادة في حالة توازن تام حينئذ دون أية حركة إطلاقًا.

ويقول الرياضيون: إن هذا التوازن كان بحيث إن أي خلل فيه – مهما كان خفيفًا – كاف لتبديد ذلك للأبد. ويقولون أيضًا: إن ذلك الخلل كان سيكبر وينتشر حتميًا بعد أن وقع للمرة الأولى. وإذا سلمنا جدلًا بوقوع الخلل الأول – الذي حرك المادة – فإنهم يدعون – بعد ذلك – أن جميع الحوادث التالية يمكن إثباتها بالرياضيات على أنها نتاج "الصدفة"، فالذي حدث كما يقولون: هو خلل خفيف في المادة الراكدة، تمامًا كما يحدث عندما يحرك أحدنا بيده مياها راكدة في حوض من أحواض المياه، فإن دوائر الحركة تكبر حتى تشمل الحوض كله.

لكن يظل السؤال: من أوجد الحركة الأولية في عالم المادة الراكدة؟ إنهم يقولون: لا علم لنا بذلك لكن من المؤكد أن هذا الخلل قد حدث، ثم استمر في الكبر والانتشار، وكانت النتيجة أن المادة بدأت تتقلص وتتجمع في مختلف الأمكنة، وهذه المواد المتجمعة المتقلصة هي التي نسميها اليوم بالنجوم والسيارات والمجرات. إنه

حقًّا تفسير ساذج ضعيف، ذلك الذي يرجع هذا إلى " الصدفة " (وحيد الدين خان، ١٩٧٣، ص٢٦).

إن في النصوص القرآنية التي تتحدث عن نشأة الكون بعض التفصيلات عن تركيب هذا الكون، وعن مراحل نشأته، فهناك ذكر لعدد السموات وعدد الأرضين، وذكر لأيام الخلق، وذكر لمادة الكون في بعض مراحل نشأته، وذكر لبعض الأطوار والتحولات التي تمت فيه، وأكثرها تفصيلًا هي هذه النصوص (سيد قطب، ١٩٨٦، ص٣٢٠):

- ﴿ ۞ قُلْ أَئِنَّكُمْ لَتَكْفُرُونَ بِالَّذِي خَلَقَ الْأَرْضَ فِي يَوْمَيْنِ وَتَجْعَلُونَ لَهُ أَندَادًا ذَٰلِكَ رَبُّ الْعَالَمِينَ ﴿٩﴾ وَجَعَلَ فِيهَا رَوَاسِيَ مِن فَوْقِهَا وَبَارَكَ فِيهَا وَقَدَّرَ فِيهَا أَقْوَاتَهَا فِي أَرْبَعَةِ أَيَّامٍ سَوَاءً لِّلسَّائِلِينَ ﴿١٠﴾ ثُمَّ اسْتَوَىٰ إِلَى السَّمَاءِ وَهِيَ دُخَانٌ فَقَالَ لَهَا وَلِلْأَرْضِ ائْتِيَا طَوْعًا أَوْ كَرْهًا قَالَتَا أَتَيْنَا طَائِعِينَ ﴿١١﴾ فَقَضَاهُنَّ سَبْعَ سَمَاوَاتٍ فِي يَوْمَيْنِ وَأَوْحَىٰ فِي كُلِّ سَمَاءٍ أَمْرَهَا وَزَيَّنَّا السَّمَاءَ الدُّنْيَا بِمَصَابِيحَ وَحِفْظًا ذَٰلِكَ تَقْدِيرُ الْعَزِيزِ الْعَلِيمِ ﴿١٢﴾ ﴾ (فصلت).

- ﴿ أَوَلَمْ يَرَ الَّذِينَ كَفَرُوا أَنَّ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضَ كَانَتَا رَتْقًا فَفَتَقْنَاهُمَا وَجَعَلْنَا مِنَ الْمَاءِ كُلَّ شَيْءٍ حَيٍّ أَفَلَا يُؤْمِنُونَ ﴿٣٠﴾ وَجَعَلْنَا فِي الْأَرْضِ رَوَاسِيَ أَن تَمِيدَ بِهِمْ وَجَعَلْنَا فِيهَا فِجَاجًا سُبُلًا لَّعَلَّهُمْ يَهْتَدُونَ ﴿٣١﴾ وَجَعَلْنَا السَّمَاءَ سَقْفًا مَّحْفُوظًا وَهُمْ عَنْ آيَاتِهَا مُعْرِضُونَ ﴿٣٢﴾ وَهُوَ الَّذِي خَلَقَ اللَّيْلَ وَالنَّهَارَ وَالشَّمْسَ وَالْقَمَرَ كُلٌّ فِي فَلَكٍ يَسْبَحُونَ ﴿٣٣﴾ ﴾ (الأنبياء).

- ﴿ أَلَمْ تَرَوْا كَيْفَ خَلَقَ اللَّهُ سَبْعَ سَمَاوَاتٍ طِبَاقًا ﴿١٥﴾ وَجَعَلَ الْقَمَرَ فِيهِنَّ نُورًا وَجَعَلَ الشَّمْسَ سِرَاجًا ﴿١٦﴾ وَاللَّهُ أَنبَتَكُم مِّنَ الْأَرْضِ نَبَاتًا ﴿١٧﴾ ثُمَّ يُعِيدُكُمْ فِيهَا وَيُخْرِجُكُمْ إِخْرَاجًا ﴿١٨﴾ وَاللَّهُ جَعَلَ لَكُمُ الْأَرْضَ بِسَاطًا ﴿١٩﴾ لِّتَسْلُكُوا مِنْهَا سُبُلًا فِجَاجًا ﴿٢٠﴾ ﴾ (نوح).

- ﴿ فَلْيَنظُرِ الْإِنسَانُ إِلَىٰ طَعَامِهِ ﴿٢٤﴾ أَنَّا صَبَبْنَا الْمَاءَ صَبًّا ﴿٢٥﴾ ثُمَّ شَقَقْنَا الْأَرْضَ شَقًّا ﴿٢٦﴾ فَأَنبَتْنَا فِيهَا حَبًّا ﴿٢٧﴾ وَعِنَبًا وَقَضْبًا ﴿٢٨﴾ وَزَيْتُونًا وَنَخْلًا ﴿٢٩﴾ وَحَدَائِقَ غُلْبًا ﴿٣٠﴾ وَفَاكِهَةً وَأَبًّا ﴿٣١﴾ مَّتَاعًا لَّكُمْ وَلِأَنْعَامِكُمْ ﴿٣٢﴾ ﴾ (عبس).

ونحن إذ نثبت هذه الآيات – وهناك غيرها مما يسير في نفس الاتجاه – ونحن على وعي – كما ألمحنا إلى ذلك من قبل – بأن القرآن لم ينزل ليكون كتاب علوم أو فسيولوجيا، أو طب.. والحقائق التي وردت فيه عن مثل هذه المسائل، إنما وردت في صورة الإشارة الكلية، في معرض الهداية الاعتقادية ولتصحيح الانحرافات والأضاليل والأوهام والتخبطات الاعتقادية التي أحاطت بهذه المسائل، وبالقدر الذي يكفي لتصحيح العقيدة (سيد قطب، ١٩٨٦، ص٣٢٤).

٢- تدبيره:

لو وضعنا أمام القارئ مجرد صفحة واحدة من مليارات الصفحات التي تنطق بمعجزة تدبير الكون فلربما زاد شوقه ليطلع على صفحات أخرى من مصادر متخصصة لا لكي يتيقن من قدرة الله على تصريف شئون الكون ولكن ليزداد تيقنًا ويتعمق إيمانًا.

فبالنسبة لهذا الكوكب الذي نعيش عليه (الأرض)، نجد أنه شبه كرة من الصخر ذات قلب مركزي سائل (كما يعتقد الآن غالبية العلماء)، وقشرة صخرية صلبة، على هيئة قارات، صخورها قليلة الكثافة نسبيا.

وسمك القشرة الأرضية لا يسهل تقديره، لعدم وضوح الحد الفاصل بينها وبين جوف الأرض، وتتكون هذه القشرة الأرضية من ثلاثة أنواع رئيسية من الصخور: أولها وأصلها كلها هي الصخور النارية والصخور الرسوبية والصخور المتحولة (زغلول راغب النجار، ١٩٨٠، ص٢٨٣).

والصخور مهما تباينت أنواعها تتكون أساسًا من المعادن، وتتكون المعادن من عناصر أو من مركبات من هذه العناصر، وليست المعادن وحدها هي التي تتكون من عناصر، فكل شيء في مادة الأرض، باطنها وقشرتها، وهواؤها وماؤها، حيوانها ونباتها وإنسانها، كل شيء فيها يتألف من هذه العناصر ومركباتها.

والعناصر تتركب من جزيئات، ويتركب الجزيء من ذرات، والذرة تتركب من نواة في الوسط، عليها شحنة كهربية موجبة، وعدد من الإلكترونات تدور حولها في مدارات ثابتة محددة، كما تدور الكواكب السيارة حول الشمس، والإلكترونات تحمل شحنة كهربية سالبة، تعادل شحنة النواة الموجبة، لتحتفظ الذرة بحالة من التعادل (زغلول راغب النجار، ١٩٨٠، ص٢٨٤).

والذرات على درجة من الصغر حتى أنه إذا تراصت عشرة ملايين ذرة من ذرات الأيدروجين في طابور، لما بلغ طوله مليمترا واحدًا فقط، ولو كان الفرد منا عطشان وشرب لترا من الماء، فإن ما شربه يكون محتويًا على عدد من الذرات يساوي عدد حبيبات الرمل التي تغطي سطح الكرة الأرضية، كلها، بما في ذلك المحيطات والبحار، وبسمك يصل إلى ثلاثين سنتيمترًا (عبد المحسن صالح، ١٩٦٣، ص٨).

ويؤكد العلماء أن الإلكترون من أصغر الجسيمات الذرية، ووزنه أقل من وزن البروتون بحوالي ١٨٤٠ مرة، ولكن دورانه حول نواته، أكبر من دوران أي شيء عرفه البشر، وعرفته السموات، إذ يدور ٧٠٠٠ مليون مليون دورة في الثانية الواحدة (عبد المحسن صالح، ١٩٦٣، ص١٤)، مما يتيح فرصة التعادل والاتزان التي أشرنا إليها.

وهكذا بني أصغر شيء في الوجود، وهكذا صممت الأحجار، أو الذرات التي بنيت بها الأكوان، على نفس فكرة المجموعات الشمسية والمجرات، التي تكررت في الذرة. إنها لمعجزة أن يكون أصغر ما في الوجود قد بني على نفس فكرة أكبر ما في الوجود (عبد المحسن صالح، ١٩٦٣، ص١٥).

من هذا المثال يتضح أن للكون الذي نعيش فيه وحدة واحدة تنظيمية، ونظامًا معجزًا لا يستطيع العقل البشري أن يحيط به، ولكن هذا النظام تفسره قوانين ثابتة أو سنن دائمة، تؤكد بما لا يرقي إليه شك، أن كل شيء في هذا الكون قد خلق بقدر معلوم، ودقة متناهية، وحكمة سابقة: ﴿ إِنَّا كُلَّ شَيْءٍ خَلَقْنَٰهُ بِقَدَرٍ ﴿٤٩﴾ ﴾ (القمر).

﴿ ... مَّا تَرَىٰ فِي خَلْقِ ٱلرَّحْمَٰنِ مِن تَفَٰوُتٍ ۖ فَٱرْجِعِ ٱلْبَصَرَ هَلْ تَرَىٰ مِن فُطُورٍ ﴿٣﴾ ﴾ (الملك).

وهذا يجعلنا نعود مرة أخرى إلى ذلك التفسير الساذج الضعيف المستند إلى منطق " الصدفة " في نشأة هذا الكون.

فإذا كان هذا الكون مرهونًا بوقوع بعض المصادفات، فكيف نفسر اضطراد كل الوقائع والحوادث على نهج طرق معينة ثابتة نهجتها بالفعل، ولولا هذا النهج لما كنا اليوم موجودين لنفكر في هذه القضايا، ألم يكن من الممكن أن ترتطم النجوم ببعضها وتتحطم؟ وبعد حدوث الحركة الأولية في المادة، أما كان من الممكن أن تبقي حركة مجردة دون أن تصبح حركة " ارتقائية " تجري في سلسلة مدهشة من العمل التطوري لإيجاد الكون الحالي؟ ما هو المنطق الذي أوجد النظام الشمسي في ركن بعيد من أركان الكون؟ وما هو ذلك المنطق الذي أمكن بواسطته إجراء تغيرات مدهشة أتاحت الفرصة لنشأة الحياة الإنسانية على كرة الأرض من العدم؟ وهذه التغيرات التي قد حدثت بالفعل على كرتنا لا نعرف حتى الآن ما إذا كانت موجودة على ظهر سيارة أو نجم آخر من ملايين المجرات مادة بدون حياة؟ هل لأحد أن يقوم لنا بتفسير معقول لتوضيح: كيف وجدت الحياة على سطح الأرض.. ولماذا؟ وتحت أي قانون تستأنف الحياة وجودها المدهش بهذا التسلسل؟ (وحيد الدين خان، ١٩٧٣، ص٢٦).

ثم، ما هو ذلك المنطق الذي أوجد في حيز مكاني صغير كل تلك الأشياء اللازمة لحياتنا ومدنيتنا؟ ثم ما هو المنطق الذي يعمل على إبقاء هذه الأحوال دائمًا في صالحنا كما هي؟ أي صدفة وإتقان يتيحان حدوث هذه الإمكانات بهذا التسلسل والترتيب الجميل، ثم استمرارها ملايين السنين بحيث لا يطرأ عليها أدنى تغير يخالف مصالح الإنسان؟

صدق الله العظيم الذي قال:

﴿ وَءَايَةٌ لَّهُمُ ٱلَّيْلُ نَسْلَخُ مِنْهُ ٱلنَّهَارَ فَإِذَا هُم مُّظْلِمُونَ ﴿٣٧﴾ وَٱلشَّمْسُ تَجْرِى لِمُسْتَقَرٍّ لَّهَا ذَٰلِكَ تَقْدِيرُ ٱلْعَزِيزِ ٱلْعَلِيمِ ﴿٣٨﴾ وَٱلْقَمَرَ قَدَّرْنَٰهُ مَنَازِلَ حَتَّىٰ عَادَ كَٱلْعُرْجُونِ ٱلْقَدِيمِ ﴿٣٩﴾ لَا ٱلشَّمْسُ يَنۢبَغِى لَهَآ أَن تُدْرِكَ ٱلْقَمَرَ وَلَا ٱلَّيْلُ سَابِقُ ٱلنَّهَارِ ۚ وَكُلٌّ فِى فَلَكٍ يَسْبَحُونَ ﴿٤٠﴾ ﴾ (يس).

﴿ أَلَمْ تَرَ إِلَىٰ رَبِّكَ كَيْفَ مَدَّ ٱلظِّلَّ وَلَوْ شَآءَ لَجَعَلَهُۥ سَاكِنًا ثُمَّ جَعَلْنَا ٱلشَّمْسَ عَلَيْهِ دَلِيلًا ﴿٤٥﴾ ثُمَّ قَبَضْنَٰهُ إِلَيْنَا قَبْضًا يَسِيرًا ﴿٤٦﴾ وَهُوَ ٱلَّذِى جَعَلَ لَكُمُ ٱلَّيْلَ لِبَاسًا وَٱلنَّوْمَ سُبَاتًا وَجَعَلَ ٱلنَّهَارَ نُشُورًا ﴿٤٧﴾ وَهُوَ ٱلَّذِىٓ أَرْسَلَ ٱلرِّيَٰحَ بُشْرًۢا بَيْنَ يَدَىْ رَحْمَتِهِۦ ۚ وَأَنزَلْنَا مِنَ ٱلسَّمَآءِ مَآءً طَهُورًا ﴿٤٨﴾ لِّنُحْيِۦَ بِهِۦ بَلْدَةً مَّيْتًا وَنُسْقِيَهُۥ مِمَّا خَلَقْنَآ أَنْعَٰمًا وَأَنَاسِىَّ كَثِيرًا ﴿٤٩﴾ وَلَقَدْ صَرَّفْنَٰهُ بَيْنَهُمْ لِيَذَّكَّرُوا۟ فَأَبَىٰٓ أَكْثَرُ ٱلنَّاسِ إِلَّا كُفُورًا ﴿٥٠﴾ ﴾ (الفرقان).

وعلى الرغم مما نراه وندركه من كثرة بادية، و" تعداد " ملحوظ في الكون، إلا أن وحدانية الله استلزمت كذلك وحدة، كما قال سبحانه في كتابه العزيز: ﴿ لَوْ كَانَ فِيهِمَآ ءَالِهَةٌ إِلَّا ٱللَّهُ لَفَسَدَتَا ۚ فَسُبْحَٰنَ ٱللَّهِ رَبِّ ٱلْعَرْشِ عَمَّا يَصِفُونَ ﴿٢٢﴾ ﴾ (الأنبياء)، فلو كان هناك أكثر من حقيقة مطلقة واحدة لما بقيت هناك أية حقيقة مطلقة. زد على هذا أن الكون حينئذ كان سيتبع توجيهات وتنظيمات مختلفة، وإن حدث هذا فلن يكون ذلك هو الكون والنظام الذي نعرفه نحن البشر منتظماً كما نعرف، كذلك لن يكون من الممكن لنا نحن البشر أن نتعامل مع كون يسوده أكثر من نظام وتوجيه، إن علينا أن نتذكر أن النظام الذي يسود هذا الكون هو الذي بمقتضاه يمكننا أن نتبين وندرك الأشياء في صورة مواد أو خصائص أو علاقات أو أحداث. إن ذلك الاتساق أو الوحدة في النظام الكوني هو الذي يمكننا من إدراك استمرارية المواد كأشياء وتكرر الحوادث كعلاقات سببية، وبدون هذا النظام الكوني لن تكون الأشياء ولا الأسباب والنتائج هي ما يعرف البشر أو يتصورون من أشياء وأسباب ونتائج (المعهد العالي للفكر الإسلامي، إسلامية المعرفة، ص٨٠).

إن الخليقة كل متكامل، والسبب الدقيق هو أنها من صنعة خالق واحد سري نظامه وتقديره في هذا العالم، وتسري إلى كل جزء أو جانب منه، ماديا أو فضائيا،

جسمانيا أو نفسيا، اجتماعيا أو أخلاقيا، كل ما هو واقع يخضع لتلك القوانين وينفذها. هذه القوانين هي "سنن" الله تعالى في خلقه.

إن الله - سبحانه وتعالى - في كليات الأمر والخلق ليس مجرد مصدر تاريخي لهذه القوانين، وإنه خلق الكون والطبيعة ووضع لها النظام والقانون الذي تسير عليه، ثم تخلى عنها.. بلي إن الله الصمد المبدئ المعيد المقدر الذي بإرادته تدبر الأمور وبيده مقاليدها، وكل كائن يوجد وكل حدث يقع في الكون إنما يتم على ما قضي به أمر الله وقدرت حكمته، وبما أودع في كل كائن من طبع وقوة، ما خص به كل نفس إنسانية من إرادة وطبع وقوة تمكنها من الأداء والسعي والعطاء والتغيير وفق ما اقتضت كليات حكمة الله وإرادته (المعهد العالي للفكر الإسلامي، إسلامية المعرفة، ص٨١).

٣- تسخيره للإنسان:

لما كان الإنسان يشترك مع الكون في وحدة تركيب مادي، فإنه يكون بذلك مهيأ لأن يتفاعل معه تفاعل انتفاع، إذ التجانس شرط في هذا التفاعل. ولما كان الإنسان أرفع من الكون شأنا وأعلى قيمة، فإنه سيكون هو المنتفع منه وسيكون الكون مهيأ لذلك النفع، ولذلك جاءت التعاليم القرآنية تؤكد أن الكون كله مسخر للإنسان، مذلل له في سبيل استثماره واستغلال مرافقه، وقد جاءت هذه التعاليم مبينة لهذا التسخير مفصلة له في مظاهر ومستويات متعددة ومختلفة (عبد المجيد عمر النجار، ١٩٩٥، ص٢٣) ومن هنا يجيء قوله تعالى: ﴿ هُوَ ٱلَّذِى خَلَقَ لَكُم مَّا فِى ٱلْأَرْضِ جَمِيعًا ... ﴿٢٩﴾ ﴾ (البقرة) وقال كذلك مؤكدًا هذه الحقيقة: ﴿ ٱللَّهُ ٱلَّذِى خَلَقَ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضَ وَأَنزَلَ مِنَ ٱلسَّمَآءِ مَآءً فَأَخْرَجَ بِهِۦ مِنَ ٱلثَّمَرَٰتِ رِزْقًا لَّكُمْ ۖ وَسَخَّرَ لَكُمُ ٱلْفُلْكَ لِتَجْرِىَ فِى ٱلْبَحْرِ بِأَمْرِهِۦ ۖ وَسَخَّرَ لَكُمُ ٱلْأَنْهَٰرَ ﴿٣٢﴾ وَسَخَّرَ لَكُمُ ٱلشَّمْسَ وَٱلْقَمَرَ دَآئِبَيْنِ ۖ وَسَخَّرَ لَكُمُ ٱلَّيْلَ وَٱلنَّهَارَ ﴿٣٣﴾ وَءَاتَىٰكُم مِّن كُلِّ مَا سَأَلْتُمُوهُ ۚ وَإِن تَعُدُّوا۟ نِعْمَتَ ٱللَّهِ لَا تُحْصُوهَآ ۗ إِنَّ ٱلْإِنسَٰنَ لَظَلُومٌ كَفَّارٌ ﴿٣٤﴾ ﴾ (إبراهيم) وقال أيضًا: ﴿ وَٱلَّذِى خَلَقَ ٱلْأَزْوَٰجَ كُلَّهَا وَجَعَلَ لَكُم مِّنَ ٱلْفُلْكِ وَٱلْأَنْعَٰمِ مَا تَرْكَبُونَ ﴿١٢﴾ لِتَسْتَوُۥا۟

عَلَىٰ ظُهُورِهِۦ ثُمَّ تَذْكُرُوا۟ نِعْمَةَ رَبِّكُمْ إِذَآ ٱسْتَوَيْتُمْ عَلَيْهِ وَتَقُولُوا۟ سُبْحَٰنَ ٱلَّذِى سَخَّرَ لَنَا هَٰذَا وَمَا كُنَّا لَهُۥ مُقْرِنِينَ ﴿١٣﴾ ﴾ (الزخرف).

هكذا من خلال هذه الآيات الكريمات – وما أكثرها في هذا المقام – يمهد الله للإنسان أرضه بمنه وكرمه – ولو شاء لجعلها وعرة صعبة لا تصلح لنشاط الإنسان – يهيئ له وسائل الانتفاع بها والاستفادة بعناصرها، ويذلل كل ذلك من أجله ويخضعه لمشيئته، بحيث يسيطر عليه بقوانين العلم ونواميس الحياة، أو يبحث عن الوسائل التي تهيئ له ذلك – فالله قد لفت نظر الإنسان إلى وظيفته الأصلية – وخلق الله " المادة الخام " والحيوانات والكائنات ليكون سيدها والمهيمن عليها، وهو مأمور، حيث يخضعها لمشيئته، أن يظل موصولًا به ذاكرًا أنعمه عليه، فما كان لعقله أن يهتدي إلى ذلك لولا تيسير الله.. نعم لولا عملية التسخير والتذليل، وإمكانية العمل، وقابلية الكفاح، لما توصل الإنسان إلى ما توصل إليه من علوم ومخترعات، ولو شاء لجعل كل هذه العناصر معاندة لطبيعة الإنسان لا تخضع له ولا تنقاد، وكأنما يذكرنا ربنا بذلك حتى لا نغتر بما نحرز من نجاح، أو نحقق من آمال، أو نبني من حضارات (توفيق محمد سبع، ١٩٧٢، جـ١، ص١٢٩).

وكما ذلل الله تعالى قوانين الكون لاستقبال الوجود الإنساني، فإنه سخرها أيضًا لاستمرار حياة الإنسان وصيرورتها لتحقيق غايتها، فقد خلق الله تعالى الموجودات وصرف شئونها بحيث تستجيب لنزوعه إلى حفظ حياته، وإلى إنجاز خلافته على الأرض، وإلى قدرته على التعامل العمراني مع الطبيعة تعاملًا إيجابيًا فعالًا (عبد المجيد النجار، ١٩٩٥، ص٥٤)، وهذا المعنى يجمعه قوله تعالى: ﴿ وَسَخَّرَ لَكُم مَّا فِى ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَمَا فِى ٱلْأَرْضِ جَمِيعًا مِّنْهُ ۚ إِنَّ فِى ذَٰلِكَ لَءَايَٰتٍ لِّقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ ﴿١٣﴾ ﴾ (الجاثية).

ومن مظاهر هذا التسخير لاستمرار الحياة تيسير أسباب الاستزراع في سبيل الحصول على الغذاء، كما في قوله تعالى: ﴿ يُنۢبِتُ لَكُم بِهِ ٱلزَّرْعَ وَٱلزَّيْتُونَ وَٱلنَّخِيلَ وَٱلْأَعْنَٰبَ وَمِن كُلِّ ٱلثَّمَرَٰتِ ۗ إِنَّ فِى ذَٰلِكَ لَءَايَةً لِّقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ ﴿١١﴾ ﴾ (النحل)،

وتيسير تدجين الأنعام للانتفاع بها، كما في قوله تعالى: ﴿ وَٱلْأَنْعَٰمَ خَلَقَهَا ۗ لَكُمْ فِيهَا دِفْءٌ وَمَنَٰفِعُ وَمِنْهَا تَأْكُلُونَ ﴿٥﴾ ﴾ (النحل).

ومن مظاهر هذا التسخير لإثراء الحياة ونمو فعاليتها تيسير سبل التنقل عبر المكان، والتمكين من وسائله سواء في البر أو في البحر (عبد المجيد النجار، ١٩٩٥، ص٥٢٥) يقول تعالى: ﴿ وَٱللَّهُ جَعَلَ لَكُمُ ٱلْأَرْضَ بِسَاطًا ﴿١٩﴾ لِّتَسْلُكُوا۟ مِنْهَا سُبُلًا فِجَاجًا ﴿٢٠﴾ ﴾ (نوح) وقال: ﴿ وَتَحْمِلُ أَثْقَالَكُمْ إِلَىٰ بَلَدٍ لَّمْ تَكُونُوا۟ بَٰلِغِيهِ إِلَّا بِشِقِّ ٱلْأَنفُسِ ۚ إِنَّ رَبَّكُمْ لَرَءُوفٌ رَّحِيمٌ ﴿٧﴾ ﴾ (النحل) وقال: ﴿ ۞ ٱللَّهُ ٱلَّذِى سَخَّرَ لَكُمُ ٱلْبَحْرَ لِتَجْرِىَ ٱلْفُلْكُ فِيهِ بِأَمْرِهِۦ وَلِتَبْتَغُوا۟ مِن فَضْلِهِۦ وَلَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ ﴿١٢﴾ ﴾ (الجاثية).

ونقف مع سيد قطب وقفة طويلة بعض الشيء أمام قوله - عز وجل -: ﴿ هُوَ ٱلَّذِى جَعَلَ لَكُمُ ٱلْأَرْضَ ذَلُولًا فَٱمْشُوا۟ فِى مَنَاكِبِهَا وَكُلُوا۟ مِن رِّزْقِهِۦ ۖ وَإِلَيْهِ ٱلنُّشُورُ ﴿١٥﴾ ﴾ (الملك) حيث يستخرج مفكرنا من المعاني والدلالات ما يجعل القارئ حقًا يذهل من كثرة وعمق وروعة هذه الدلالات على عظيم قدرته - - سبحانه وتعالى - - في نفس الوقت الإعجاب الشديد والتقدير البالغ لهذا الوعي المتعمق والأفق المتسع والفهم المستوعب الذي أقدر عليه - عز وجل - مثل هذا المفسر العظيم، فالأرض الذلول كانت تعني في أذهان المخاطبين القدامي، هذه الأرض المذللة للسير فيها بالقدم وعلى الدابة، وبالفلك التي تمخر البحار أو المذللة للزرع والإنبات (سيد قطب، ١٩٨١، م٦، جـ٢٩، ص٣٦٣٧).

وهي مدلولات مجملة يفصلها العلم - فيما اهتدي إليه حتى اليوم - تفصيلًا يمد في ساحة النص القرآني في الإدراك.

فما يقوله العلم في مدلول الأرض " الذلول " إن هذا الوصف " ذلولا " الذي يطلق عادة على الدابة، مقصود في إطلاقه على الأرض، فالأرض هذه التي نراها ثابتة مستقرة ساكنة، هي دابة متحركة، بل رامحة راكضة، وهي في الوقت ذاته " ذلولا " لا تلقي براكبها عن ظهرها، ولا تتغير خطاها ولا تخضه وتهزه وترهفه كالدابة غير الذلول، ثم هي دابة حلوب مثلما هي ذلول!

والله جعل الأرض ذلولا للبشر بأن جعل لها جاذبية تشدهم إليها في أثناء حركاتها الكبري، كما جعل لها ضغطًا جويا يسمح بسهولة الحركة فوقها، ولو كان الضغط الجوي أثقل من هذا لتعذر أو تعسر على الإنسان أن يسير وينتقل – حسب درجة ثقل الضغط – فإما أن يسحقه أو يعوقه، ولو كان أخف لاضطربت خطي الإنسان أو لانفجرت تجاويفه لزيادة ضغطه الذاتي على ضغط الهواء حوله، كما يقع لمن يرتفعون في طبقات الجو العليا بدون تكييف لضغط الهواء (سيد قطب، ١٩٨١، م٦، جـ٢٩، ص٣٦٣٨).

والله جعل الأرض ذلولا بآلاف من هذه الموافقات الضرورية لقيام الحياة، ومنها حجم الأرض وحجم الشمس والقمر، وبعد الأرض عن الشمس والقمر، ودرجة حرارة الشمس، وسمك قشرة الأرض، ودرجة سرعتها، وميل محورها، ونسبة توزيع الماء واليابس منها، وكثافة الهواء المحيط بها إلى آخره... وهذه الموافقات مجتمعة هي التي جعلت الأرض ذلولا، وهي التي جعلت فيها رزقًا، وهي التي سمحت بوجود الحياة، وبحياة هذا الإنسان على وجه خاص.

رابعا : الإنسان

لغـــة:

ظل الإنسان هو المحور الأساسي في البيان القرآني يدور عليه القول في سائر الأغراض، وتعود إليه المعاني في سائر المقامات، وليس في مجال الخطاب التكليفي فحسب مما يبدو بديهيا، إذ القرآن خطاب من الله تعالى للإنسان، ولكن في كل مجالات البيان للخلق الإلهي، وللعناية بالكون وما فيه، وفي كل مقامات الشرح الوجودي في مختلف الأغراض، وهو ما يشهد بأن للإنسان مقامًا في القرآن الكريم يغاير في النوع مقام الموجودات الأخرى جميعًا (عبد المجيد النجار، ١٩٩٥، ص١١٢).

وإذا كانت العقيدة الإسلامية تفسر الوجود على أنه ثنائية طرفاها إله خالق وكون مخلوق، فإن هذا الطرف الثاني متساوي الموجودات فيه من حيث وضعها

الوجودي، إذ هي مشتركة كلها في القصور الذاتي الذي صارت به معلومة لله، ولكنها لا تتساوي من حيث وضعها القيمي، بل هي تصبح بدورها من هذه الجهة ثنائية ذات طرفين في ميزان التقدير: إنسان وكون، وهما طرفان متفاوتان في القدر، وإن كانا يتساويان في المخلوقية لله.

ولهذا المعني، فإن الترتيب الوجودي، بعد ما يذكر الله جل جلاله مبدأ الوجود وعلة العلل، يذكر فيه الإنسان، إشارة إلى مرتبة يكون فيها أقرب إلى الله وآثر عنده، ثم يكون الكون في مرتبة دونه قدرًا وأقل منه مقامًا، ويكون الإنسان بذلك في منزلة أدني إلى الله من الكون كله، وتكون نسبته منه نسبة المخلوق الأثير الذي بوئ مقام الخلافة، ونسبته من الكون هي نسبة المستعلي المستثمر له المتصرف فيه بأمر الله تعالى (عبد المجيد النجار، ١٩٩٥، ص١١٢).

والإنسان الذي اصطفاه الله وحده لظاهرة الوعي، هو بهذا الوعي الفريد كون الله الأكبر، وإن بدا كائنًا صغيرا من كائنات الطبيعة، والطبيعة هي كون الله الأصغر وإن بدا كونه الأكبر الذي يسع كل ما خلق من كائنات، والإنسان يكبر الطبيعة بالوعي، ولكنه يصغرها بالنسيان. إنه الكائن الذي ينسي (حسن صعب، الإسلام والإنسان، ص٧٧).

الإنسان موصوف في القرآن مفردًا بالإنسان وجمعًا بالناس، وهو مذكور مفردًا وجمعًا بالبشر، ويجمع " إنسان وأناسي "، والأصل الحسي لمعنى كلمة إنسان ذروة الجبل والأرض غير المنزوعة والظل والشكل الذي لا تراه إلا عدسة العين، والفعل من إنسان " أنس " أي ظهر الإنسان يظهر، والجن يخفى، ويظهر الإنسان فتظهر معه المعرفة، ويظهر معه العقل، ومن هنا أضفي على أنس الشيء معنى رآه وعرفه.

والإيناس هو المعرفة والإدراك واليقين، أو ليس الإنسان، كما يعلمنا القرآن الكريم، الكائن الوحيد العارف المدرك والمؤمن؟

ويرادف الكثيرون بين ما ورد في القرآن الكريم عن البشر والإنسان، لكن التحليل الدقيق يكشف لنا عن فرق هام، ويمكننا أن نعرف البشرية بأنها الخصائص الحيوية عند الإنسان والتي هي أحوال له باعتباره كائنًا حيا، ومن ثم تشاركه فيها الحيوانات الأخرى أي أنها – بتعبير علمي – الخصائص " البيولوجية والفسيولوجية " عند بني آدم، منها التكوين الجسدي للكائن الحي من أعضاء، ولكل عضو وظيفة تساهم في استمرار الحياة، ومثل الاستعدادات الفطرية كتلك الخاصة بالأكل والنوم والجنس وغير ذلك، ومن ثم لا نجد آية قرآنية واحدة ترد فيها كلمة بشر إلا إذا كان موضوع الآية هو حالة من الحالات البيولوجية أو الفسيولوجية لبني آدم (فاروق أحمد الدسوقي، ١٩٨٦، ص٦٥)، مثال ذلك قوله تعالى: ﴿ وَمَا جَعَلْنَا لِبَشَرٍ مِّن قَبْلِكَ ٱلْخُلْدَ أَفَإِين مِّتَّ فَهُمُ ٱلْخَٰلِدُونَ ﴿٣٤﴾ ﴾ (الأنبياء)؛ لأن الموت هو من خصائص البشرية وليس من خصائص الإنسانية، وكذلك قوله مخبرًا عن مقالة الكافرين ﴿ ... مَا هَٰذَآ إِلَّا بَشَرٌ مِّثْلُكُمْ يَأْكُلُ مِمَّا تَأْكُلُونَ مِنْهُ ... ﴿٣٣﴾ ﴾ (المؤمنون)، وبالنسبة للقدرة الجنسية واعتبارها من الخصائص البشرية ﴿ قَالَتْ أَنَّىٰ يَكُونُ لِى غُلَٰمٌ وَلَمْ يَمْسَسْنِى بَشَرٌ وَلَمْ أَكُ بَغِيًّا ﴿٢٠﴾ ﴾ (مريم) وهكذا لا نكاد نجد آية تتحدث عن بني آدم مستخدمة كلمة بشر إلا ويكون موضوع الآية الرئيسي هو حالة من حالات بني آدم الحيوية.

أما الإنسانية كمصطلح قرآني فهو يعني الخصائص العليا التي يتمتع بها بنو آدم ولا توجد عند الكائنات الحية الأخرى، فكل ما هو مشترك بين الإنسان والحيوان من أحوال وخصائص ليس من الإنسانية، ونكاد لا نجد آية قرآنية في القرآن تستخدم كلمة إنسان إلا ويكون موضوع الآية الرئيسي هو خاصية من خصائص الإنسان التي ينفرد بها عن الحيوان (فاروق أحمد الدسوقي، ١٩٨٦، ص٦٧)، مثال ذلك ﴿ خَلَقَ ٱلْإِنسَٰنَ ﴿٣﴾ عَلَّمَهُ ٱلْبَيَانَ ﴿٤﴾ ﴾ (الرحمن)، والبيان هو التعبير الراقي سواء كان نثرًا أو شعرًا أو فنًّا، وذلك للإنسان وحده وإن كان للحيوانات لغتها ومنطقها، لكن لا يصل إلى مستوى البيان، وقوله تعالى: ﴿ عَلَّمَ ٱلْإِنسَٰنَ مَا لَمْ يَعْلَمْ ﴿٥﴾ ﴾ (العلق)، فعلم الإنسان الذي أعطي الإنسان مؤهل السيادة الشامل خاصية إنسانية لا يشارك الإنسان فيها غيره، وقوله: ﴿ خُلِقَ مِن مَّآءٍ دَافِقٍ ﴿٦﴾ ﴾ (الطارق) فيه دعوة

للنظر والتأمل والبحث واستنباط العظة والعبرة، وهذا عمل إنساني وليس عملًا بشريا.

وقوله تعالى: ﴿ إِنَّا هَدَيْنَٰهُ ٱلسَّبِيلَ إِمَّا شَاكِرًا وَإِمَّا كَفُورًا ﴿٣﴾ ﴾ (الإنسان) بيان للحكمة من خلق الإنسان، وهي الابتلاء، فالابتلاء حالة إنسانية عند بني آدم وليس حالة بشرية؛ لأن الكائنات الحية الأخرى ليست مخلوقة للابتلاء وقوله تعالى: ﴿ وَكُلَّ إِنسَٰنٍ أَلْزَمْنَٰهُ طَٰٓئِرَهُۥ فِى عُنُقِهِۦ ۖ وَنُخْرِجُ لَهُۥ يَوْمَ ٱلْقِيَٰمَةِ كِتَٰبًا يَلْقَىٰهُ مَنشُورًا ﴿١٣﴾ ﴾ (الإسراء) إشارة إلى الجزاء والمسئولية وهي خاصة بالإنسان.

وهكذا مما يثبت أن الإنسانية تختلف عن البشرية وإن كانت الإنسانية والبشرية يجتمعان في كائن واحد وذات واحدة هي الذات الآدمية، ولكن البشرية هي أحوال آدمية تتناظر مع الحيوانية أو هي تكاد تكون في مستواها، بينما الإنسانية هي حالات عليا وسامية لبني آدم، أو هي خصائص ترتفع بابن آدم إلى مستوى وجودي أرفع وأكرم من مستوى الحيوان، فالابتلاء والمسئولية والجزاء والعلم والسيادة والبيان والحرية وغير ذلك كلها إنسانية وليست خصائص بشرية (فاروق أحمد الدسوقي، ص٦٧).

أما لفظ الناس، فإنه يأتي في النص القرآني نحو مائتين وأربعين مرة، بدلالة واضحة على اسم الجنس لهذه السلالة الآدمية، أو هذا النوع من الكائنات في عمومه المطلق (عائشة عبد الرحمن، ١٩٦٩، ص١٣) ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلنَّاسُ إِنَّا خَلَقْنَٰكُم مِّن ذَكَرٍ وَأُنثَىٰ وَجَعَلْنَٰكُمْ شُعُوبًا وَقَبَآئِلَ لِتَعَارَفُوٓا۟ ۚ إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِندَ ٱللَّهِ أَتْقَىٰكُمْ ... ﴿١٣﴾ ﴾ (الحجرات).

ويجمع بين " الإنس " و " الإنسان " ملحظ مشترك من الأصل اللغوي لمادة " أناس " في دلالتها على نقيض التوحش.

ثم يختص كل من اللفظين في البيان القرآني بملحظ متميز وراء ذلك الملحظ المشترك، فلفظ الإنس يأتي دائمًا مع الجن على وجه التقابل، يطرد ذلك ولا يختلف في كل الآيات التي ورد فيها ذكر " الإنس " وعددها ثماني عشرة آية: الأنعام: ١١٨،

١١٢ (مرتين) ١٣٠، الأعراف: ١٧٩، ٣٨، الإسراء: ٨٨، النمل: ١٧، فصلت: ٢٩، ٢٥، الأحقاف: ١٨، الذاريات: ٥٦، الجن: ٦، ٥، وكلها آيات مكيات، ثم الرحمن: ٧٤، ٥٦، ٣٩، ٣٣ وهي مدنية.

وملحظ الإنسية هنا، بما تعني من عدم التوحش، هو المفهوم صراحة من مقابلتها بالجن في دلالتها أصلًا على الخفاء الذي هو قرين التوحش، وبهذه الإنسية يتميز جنسيا عن أجناس أخرى مجهولة لا تنتمي إلينا ولا تحيا حياتنا (عائشة عبد الرحمن، ١٩٦٩، ص١٤).

وليس مناط إنسانية الإنسان مجرد كونه منتميًا إلى فصيلة الإنس، كما أنه ليس مجرد بشر يأكل الطعام ويمشي في الأسواق، وإنما الإنسانية فيه ارتقاء إلى الدرجة التي تؤهله للخلافة في الأرض.

خلق الإنسان:

لقد كان للإنسان وجود في العلم الإلهي قبل أن يصبح له وجود عيني، ووجوده في علم الله كان يتضمن تفاصيل كيانه، كما كان يتضمن المهمة التي سيعهد إليه القيام بها في الكون، ولهذا الاعتبار فإن الإنسان سبقت ماهيته في العلم الإلهي وجوده العيني في الكون (عبد المجيد النجار، ١٩٩٣، ص٥٢).

وكانت نقطة البداية في الوجود العيني للإنسان خلق آدم أبي البشر جميعًا. وإذا كان الكون في عمومه وبسائر مخلوقاته ربما مر بأطوار متعاقبة حتى آل إلى الصورة التي عرفها منه الإنسان، فإن الخبر القرآني الذي وصف خلق الإنسان الأول آدم – عليه السلام يفهم منه أن هذا الإنسان خلق متكامل الصورة على الطفرة الفجائية لا على سبيل الانقلاب التطوري الذي انحدر فيه من سلالات حيوانية دنيا حتى وصل إلى صورته الراهنة (عبد المجيد النجار، ١٩٩٣، ص٥٣) مثل قوله تعالى: ﴿لَقَدْ خَلَقْنَا ٱلْإِنسَٰنَ فِىٓ أَحْسَنِ تَقْوِيمٍ ۝٤﴾ (التين).

أما عن المادة التي خلق الإنسان منها، فقد تحدث القرآن عن عدة مواد على أنها أصل النوع الإنساني، وهذه المواد هي (أحمد إبراهيم مهنا، ١٩٧١، ص٣٥).

أ- الأرض، يقول - سبحانه وتعالى -: ﴿ ۞ مِنْهَا خَلَقْنَاكُمْ وَفِيهَا نُعِيدُكُمْ وَمِنْهَا نُخْرِجُكُمْ تَارَةً أُخْرَىٰ ﴿٥٥﴾ ﴾ (طه).

ب- التراب ﴿ وَمِنْ ءَايَٰتِهِۦٓ أَنْ خَلَقَكُم مِّن تُرَابٍ ثُمَّ إِذَآ أَنتُم بَشَرٌ تَنتَشِرُونَ ﴿٢٠﴾ ﴾ (الروم).

جـ- الطين: ﴿ ٱلَّذِىٓ أَحْسَنَ كُلَّ شَىْءٍ خَلَقَهُۥ ۖ وَبَدَأَ خَلْقَ ٱلْإِنسَٰنِ مِن طِينٍ ﴿٧﴾ ﴾ (السجدة).

د- الصلصال: ﴿ وَلَقَدْ خَلَقْنَا ٱلْإِنسَٰنَ مِن صَلْصَٰلٍ مِّنْ حَمَإٍ مَّسْنُونٍ ﴿٢٦﴾ ﴾ (الحجر).

هـ- الماء: ﴿ وَهُوَ ٱلَّذِى خَلَقَ مِنَ ٱلْمَآءِ بَشَرًا فَجَعَلَهُۥ نَسَبًا وَصِهْرًا ۗ وَكَانَ رَبُّكَ قَدِيرًا ﴿٥٤﴾ ﴾ (الفرقان).

و- النطفة: ﴿ أَوَلَمْ يَرَ ٱلْإِنسَٰنُ أَنَّا خَلَقْنَٰهُ مِن نُّطْفَةٍ فَإِذَا هُوَ خَصِيمٌ مُّبِينٌ ﴿٧٧﴾ ﴾ (يس).

ز- العلق: ﴿ خَلَقَ ٱلْإِنسَٰنَ مِنْ عَلَقٍ ﴿٢﴾ ﴾ (العلق).

ولا مجال للتعرض لما خاض فيه المفسرون من تفصيلات لكيفية خلق آدم من تراب أو من طين، فقد أعفانا الدكتور محمد كامل حسين فيما تنقله عنه عائشة عبد الرحمن (عائشة عبد الرحمن، ١٩٦٩، ص٢٥) من رد ما قالوه من تأويلات لا يحل أن نلزم القرآن بها وليس فيه نص صريح على كيفية خلق آدم، والله تعالى لم يقصر الخلقة من تراب أو من طين على آدم وحده، بل يستوي في ذلك الناس جميعا، خلقهم تعالى من تراب أو من طين لازب، فشهد بذلك على أن مادة الإنسان ترابية، وهو ما لا نزاع فيه.

وتضيف الدكتورة عائشة، أن القرآن حين يلفت إلى خلق الإنسان من تراب وطين، فليس من الضروري أن يكون أحدنا عالمًا بترابية مادة الإنسان لكي يؤمن

بالقدرة الخالقة، وإنما حسبه أن يلتفت إلى الأرض، ندفن جثث موتانا في ترابها، فتتحلل عناصرها ذائبة في التراب الذي يتغذي الأحياء من نباته ومعادنه وباقي عناصره ولا يحتاج الإنسان إلى أكثر من هذا الالتفات، ليدرك أننا خلقنا من تراب وإلى التراب نعود، على المشهود المنظور والواقع الحسي المدرك.

وقد يتوهم البعض من تعدد التسميات تباينًا وتناقضًا، وهذا غير صحيح، كما يتبين لنا من تسجيل الملاحظات التالية (عبد الرحمن حسن حبنكة الميداني، ١٩٧٩، جـ١، ص٣٠٢):

- فقوله تعالى: ﴿ هَلْ أَتَىٰ عَلَى ٱلْإِنسَٰنِ حِينٌ مِّنَ ٱلدَّهْرِ لَمْ يَكُن شَيْـًٔا مَّذْكُورًا ﴿١﴾ ﴾ (الإنسان) يعني أن الإنسان بخصائصه التكوينية التي هو عليها لم يكن شيئا مذكورا سواء في ذلك نوعه وكل فرد من أفراده، فلقد مر عليه حين من الدهر السحيق في أغوار الزمن الماضي لم يكن للإنسان فيه وجود، ولم يكن شيئا مذكورا مطلقًا، إذ كان في بحر العدم المحض الذي لا حدود له.

وإذا ثبتت هذه الحقيقة لزم عنها أن الإنسان لا بد له من محدث يحدثه، وخالق يخلقه، لأن الفلسفة الفكرية والبحث العلمي يثبتان أن كل شيء لم يكن موجودا، ثم وجد بعد ذلك لا بد له من موجود قد أوجده، أي: لا بد له من خالق قد خلقه، إذ العدم المحض لا يصلح بذاته أن يتحول إلى الوجود، لكن الخالق الذي له الوجود الثابت الدائم، هو الذي يوجد الأشياء من العدم، بما لديه من قدرة وإرادة وعلم حكمة وفيض إنعام (عبد الرحمن حسن حبنكة الميداني، ١٩٧٩، جـ١، ص٣٠٣).

- الماء هو العنصر الأول من العناصر المادية التي تكون منها خلق جسد الإنسان كما هو العنصر الأول الذي خلق منه كل كائن حي حادث، وهو المرحلة المادية الأولى في الخلق: ﴿ أَوَلَمْ يَرَ ٱلَّذِينَ كَفَرُوٓا۟ أَنَّ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضَ كَانَتَا رَتْقًا فَفَتَقْنَٰهُمَا ۖ وَجَعَلْنَا مِنَ ٱلْمَآءِ كُلَّ شَىْءٍ حَىٍّ ۖ أَفَلَا يُؤْمِنُونَ ﴿٣٠﴾ ﴾ (الأنبياء).

- والتراب هو العنصر الثاني من العناصر التي تكون منها جسد الإنسان الأول، ويقول الله تعالى: ﴿ إِنَّ مَثَلَ عِيسَىٰ عِندَ ٱللَّهِ كَمَثَلِ ءَادَمَ ۖ خَلَقَهُۥ مِن تُرَابٍ ثُمَّ قَالَ لَهُۥ كُن فَيَكُونُ ﴿٥٩﴾ ﴾ (آل عمران).

- ومن امتزاج عنصري الماء والتراب يتكون الطين، فالطين هو المزيج الذي تكون منه خلق جسد الإنسان، والطين مؤلف من ماء وحفنة من تراب الأرض، وهذا التراب يجمع جملة من عناصر الأرض بنسب ومقادير على وفق علم الله وحكمته، ومرحلة الطين هذه في بدء خلق الإنسان الأول وصفها الله بأنها طين لازب أي طين لاصق بعضه ببعضه متماسك لزج (عبد الرحمن حسن حبنكة الميداني، ١٩٧٩، جـ١، ص٣٠٥).

- وبعد مرحلة الطين تأتي مرحلة " الحمأ المسنون "، قال في لسان العرب: الحمأ والحمأة: الطين الأسود المنتن، فالطين مر في أطوار تغيرت فيها رائحته واسود حتى صار حمأ، ثم صار مملسًا مصورا بخلق الله، فصار حمأ مسنونًا.

- وبعد مرحلة الحمأ المسنون، تأتي مرحلة جفاف الطينة ويبسها حتى صارت صلصالًا، إذا نقرته صوت من يبسه، وهذا الصلصال يشبه الفخار إلا أنه ليس فخارًا؛ لأن الفخار مطبوخ بالنار بخلاف الصلصال، فهو طين يابس غير مطبوخ بالنار (عبد الرحمن حسن حبنكة الميداني، ١٩٧٩، جـ١، ص٣٠٦)، وفي هذا قوله: ﴿ خَلَقَ ٱلْإِنسَٰنَ مِن صَلْصَٰلٍ كَٱلْفَخَّارِ ﴿١٤﴾ ﴾ (الرحمن).

- ثم تأتي مرحلة نفخ الروح: فبالنسبة إلى الإنسان الأول كان ذلك بعد أن صارت الطينة صلصالًا ذا صورة بشرية كاملة، عندئذ نفخ الله فيه من روحه فكان بشرًا سويا، وبالنسبة إلى السلالات الإنسانية فإن نفخ الروح يكون في الجنين من بعد علوقه بنحو أربعة أشهر.

وبتأمل خلق الله للكون وللإنسان نستطيع أن نلمس وحدة في التكوين، فالإنسان ليس إلا متكونًا من نفس العناصر التي تتكون منها الموجودات الكونية

الجامدة والجسمية، فحينما يقارن بما على الأرض من جمادات يتبين على ما يبدو في الظاهر من اختلاف بينهما أن أصل تكوينه ليس إلا من تلك الجمادات المعبر عنها بالتراب (عبد المجيد النجار، الإنسان والكون في العقيدة الإسلامية، ص١٨)، وإذا قورن بما على الأرض من مظاهر الحياة تبين أن وحدة التكوين الجامعة بينهما هي عنصر الماء كما في قوله تعالى: ﴿ وَٱللَّهُ خَلَقَ كُلَّ دَآبَّةٍ مِّن مَّآءٍ ۖ فَمِنْهُم مَّن يَمْشِى عَلَىٰ بَطْنِهِۦ وَمِنْهُم مَّن يَمْشِى عَلَىٰ رِجْلَيْنِ وَمِنْهُم مَّن يَمْشِى عَلَىٰٓ أَرْبَعٍ ... ﴿٤٥﴾ ﴾ (النور).

وكما تبدو وحدة التكوين بين الإنسان والكون في وحدة العنصر تبدو أيضًا في وحدة الكيفية التركيبية، إذ ركبت الموجودات كلها بكيفية التزاوج كما يثبته قوله تعالى: ﴿ وَمِن كُلِّ شَىْءٍ خَلَقْنَا زَوْجَيْنِ لَعَلَّكُمْ تَذَكَّرُونَ ﴿٤٩﴾ ﴾ (الذاريات). وإذا كانت هذه بادية في الذكورة والأنوثة بالنسبة للحيوان وأصناف من النبات، فإن العلم الحديث كشف عن زوجية في تركيب المادة كلها جامدة وحية، وهي المتمثلة فيما تتكون منه الذرة من شحنات موجبة وأخري سالبة (عبد المجيد النجار، الإنسان والكون في العقيدة الإسلامية، ص١٩).

غاية خلق الإنسان:

جاء الإعلان الإلهي عن خلق الكائن الجديد (الإنسان) مصاحبًا لبيان المهمة التي أنيط بعهدته الاضطلاع بها في قوله - عز وجل -: ﴿ ... إِنِّى جَاعِلٌ فِى ٱلْأَرْضِ خَلِيفَةً ... ﴿٣٠﴾ ﴾ (البقرة)، بل إن تسمية هذا الكائن الجديد في سياق الإخبار بخلقه كانت تسمية بحسب وظيفته وهي الخلافة، وذلك ينطوي على دلالة بالغة في إبراز هذه الوظيفة والتنويه بشأنها (عبد المجيد النجار، خلافة الإنسان بين الوحي والعقل، ص٦١). ولا يزال القرآن الكريم بعد هذا الإعلان الأول يعظم هذه المهمة ويبين محتواها وأهدافها وذلك في مثل قوله تعالى: ﴿ وَهُوَ ٱلَّذِى جَعَلَكُمْ خَلَٰٓئِفَ ٱلْأَرْضِ وَرَفَعَ بَعْضَكُمْ فَوْقَ بَعْضٍ دَرَجَٰتٍ لِّيَبْلُوَكُمْ فِى مَآ ءَاتَىٰكُمْ ... ﴿١٦٥﴾ ﴾ (الأنعام).

وقوله: ﴿ هُوَ ٱلَّذِى جَعَلَكُمْ خَلَٰٓئِفَ فِى ٱلْأَرْضِ ۚ فَمَن كَفَرَ فَعَلَيْهِ كُفْرُهُۥ ۖ وَلَا يَزِيدُ ٱلْكَٰفِرِينَ كُفْرُهُمْ عِندَ رَبِّهِمْ إِلَّا مَقْتًا ۖ وَلَا يَزِيدُ ٱلْكَٰفِرِينَ كُفْرُهُمْ إِلَّا خَسَارًا ﴿٣٩﴾ ﴾ (فاطر).

إن الخلافة – المهمة الوجودية للإنسان – تعني الخلافة عن الله تعالى لتنفيذ مراده في الأرض وإجراء أحكامه فيها، وهذا معناه أن يكون الإنسان سلطانًا في الكون بغاية تطبيق المهمة التي كلفه بها المستخلف – الله – ائتمارا بما أمر وانتهاء عما نهي.

هذه المهمة التي كلف الله بها الإنسان وجعلها غاية لوجوده تنبني على عنصر أساسي هو معنى الخليفة عن الله، ومن هذا العنصر تستمد جوهر حقيقتها وكل أبعادها (عبد المجيد النجار، خلافة الإنسان بين الوحي والعقل، ص٦٢)، فالحقيقة تقتضي أن يكون الهم الأكبر للخلية ترقيه نحو مستخلفه، واقترابه منه ليحقق معنى الاستخلاف على الوجه الأفضل، ولذلك فإن الإنسان الخليفة جوهر خلافته أن يحصر همه وجهده في الاقتراب من الله مستخلفه، وذلك التي ذكرها الله في قوله: ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلْإِنسَٰنُ إِنَّكَ كَادِحٌ إِلَىٰ رَبِّكَ كَدْحًا فَمُلَٰقِيهِ ۝٦ ﴾ (الانشقاق).

والخلافة لغة، النيابة والوكالة، والنيابة أو الوكالة بين اثنين من الناس مثلًا، فإنها تتطلب لكي تقوم عدة عناصر رئيسية هي (فاروق أحمد الدسوقي، مفاهيم قرآنية حول حقيقة الإنسان، ص٢٧):

١- الموكل.

٢- الوكيل.

٣- الموكل فيه أو عليه.

٤- شروط الوكالة.

٥- مدة الوكالة.

٦- الحساب في نهاية الوكالة.

ونجد بالقياس هذه الأطراف والعلاقات القائمة بينها موجودة بكاملها في حقيقة الخلافة:

رفع
عبد الرحمن النجدي
أسكنه الله الفردوس
www.moswarat.com

١- المستخلِف وهو الله عز وجل.

٢- المستخلَف وهو الإنسان.

٣- المستخلَف فيه وهي الأرض وما فيها وما عليها.

٤- شروط الخلافة وهي التكليف أو الرسالة السماوية أو الشريعة.

٥- مدة الخلافة وهي الحياة منذ آدم إلى يوم القيامة.

٦- الحساب يوم الدين.

ومن ثم فإن الخلافة – كالوكالة – تعبير عن علاقة بين الإنسان، المستخلَف، وبين ربه الذي استخلفه من جهة، وعن علاقة أخرى بين الإنسان الخليفة وبين كل ما استخلفه الله عليه في الأرض من جهة أخرى.

والعلاقة الأولى ذات طبيعة خاصة ومختلفة عن العلاقات الثانية التي لها طبيعتها الخاصة أيضًا، أما الأولى فهي تتمثل في الخضوع والطاعة والاستجابة واستسلام الخليفة لمن استخلف، أو هكذا يجب أن تكون، وبكلمة واحدة نقول إنها عبودية.

أما البعد الثاني أو العلاقة الثانية من علاقتي الخلافة فإنها تتمثل في سيطرة الإنسان الخليفة وهيمنته واستغلاله وحاكميته وتسخيره لكل ما استخلفه الله عليه أي لكل ما في الأرض وما عليها وما في باطنها من أشياء وأحياء، وبكلمة واحدة نقول إن الإنسان سيد عليها، ومن ثم فهذه العلاقة تسمي سيادة (فاروق أحمد الدسوقي، مفاهيم قرآنية حول حقيقة الإنسان، ص٣٨) .

وإذًا، فما عسي أن يكون دور الإنسان في تلك الخلافة؟ أهو الأكل والشرب من ضروب الكد للانتفاع بثروات الطبيعة؟

إن الواضح أن الأكل والشرب منهج سلبي لا يتصور العقل أن يكون مقصدًا إيجابيًّا أسند إلى الإنسان تحقيقه، وقد فتح الإنسان عينيه لأول مرة على الغابة فوجد

ثمارها فأكل، ووجد الغدير فشرب، ولم يكن في ذلك أي قصد إيجابي عمراني يمكن أن يكون هو الخلافة المسندة إلى الإنسان (البهي الخولي، ١٩٧٤، ص١٣٦).

حقا إنه تقدم في كشف قوانين الطبيعة في السماء والأرض، فزرع وبني وصنع واخترع، ولكن، هل يخرج ذلك عن كونه "توسيعًا" لدائرة انتفاعه وانتقالًا من حال البداءة والسذاجة إلى المدني الذي يرضي رغباته، وشهواته في تنويع ما يأكل ويشرب ويلبس ويسكن؟ (البهي الخولي، ١٩٧٤، ص١٣٧)

ولا يسوغ العقل ولا حكمة الله أن يكون الإنسان ذو المواهب والقدرات العظيمة قد خلق لا لشيء إلا لينتفع بالطبيعة على نحو من الأنحاء بدائي ساذج أو حضري مترف معقد.. فلابد من الاستشراف إلى الآفاق التي تبدو فيه الأمور للفكر مقدورة بميزان الحكمة الإلهية لتتبين حكمة وجود الإنسان مقدورة بقدر مواهبه ذات الإلهامات العالية.

إن مبدأ تقرير دور إيجابي يناط بالإنسان أمر بديهي، يوجه النظر إلى مواهبه، كما يوجه النظر إلى أفق حكمة الخالق، وهو إلى ذلك مبدأ يعترف بعلو قدر الإنسان، فإن افتراضه مسيبا من كل تكليف – على ما يفترض منطق الحضارة القائمة – هو افتراض لسقوط منزلته، واعتباره هملا غير مسئول عن قيمة ما عالية، فإذا كان هذا الدور هو خلافة عن الله تعالى فهو إعلان لما أريد للإنسان من كرامة عظمي، وذلك كله إلى أن الأكل والشراب ليس خلافة عن الله بأي وجه أو على أي حال.

ومن هنا صح قول العقاد بأن أفضل صفة تطلق على الإنسان أنه هو "الكائن المكلف"، وهو كائن أصوب في التعريف من قولة القائلين "الكائن الناطق" وأشرف في التقدير، وهو كائن أصوب في التعريف من الملك الهابط، ومن الحيوان الصاعد، وأشرف في التقدير، من هذا وذاك (عباس محمود العقاد، ١٩٧٣، ص٢١).

فالكائن الناطق ليس بشيء، إن يكن هذا النطق أهلا لأمانة التكليف، وليس الملك الهابط منزلة تهدي إلى طريق الصعود أو طريق الهبوط، وليس الحيوان الصاعد

بمنزلة الفصل بين ما كان عليه وما صار إليه ولا بمنزلة التمييز بين حال وحال في طريق الارتقاء، إنما الكائن المكلف شيء محدود بين الخلائق بكل حد من حدود العقيدة أو العلم أو الحكمة، وحادث من حوادث الفتح في الخليقة، موضوع في موضعه المكين بالقياس إلى كل ما عداه.

والملاحظ هنا أن الكتاب (القرآن الكريم) الذي ميز الإنسان بخاصة التكليف، هو الكتاب الذي امتلأ بخطاب " العقل " بكل قدرة من قدراته، وكل وظيفة عرفها له العقلاء والمتعقلون، فالعقل وازع " يعقل " صاحبه عما يأباه له التكليف، والعقل فهم وفكر يتقلب في وجوه الأشياء وبواطن الأمور. إن هذا العقل بكل عمل من أعماله التي يناط بها التكليف حجة على المكلفين فيما يعنيهم من أمر الأرض والسماء ومن أمر أنفسهم ومن أمر خالقهم، وخالق الأرض والسماء (عباس محمود العقاد، ١٩٧٣، ص٢٢).

والتكليف على أساس من حرية الإرادة هو السبيل الوحيد إلى الترقي والاكتمال في منهج العبودية الذي هو روح الخلافة، ففرصة الاختيار بين اتباع الهوي والخلود إلى نوازع الهبوط، وبين اتباع الأمر الإلهي والتسامي إلى الأفق الأعلى، هي التي تمكن الإنسان من مغالبة الهوي لتحقيق التسامي في ضرب من الجهاد النفسي الذي يؤدي إلى الترقي والاكتمال شيئا فشيئا عبر التفاعل مع الكون: أخذًا بالأوامر الإلهية فعلًا وتركًا حتى الوصول إلى الإنسان الخليفة (عبد المجيد النجار، خلافة الإنسان، ص٦٤)، وما كان الإنسان ليصل إلى تلك الدرجة دون تكليف، فالسموات والأرض والجبال وكل المخلوقات الأخرى مقهورة على حركاتها مسلوبة الحرية فيها، ولذلك فإنها تظل ثابتة الوضع طيلة الدهر، لا فرصة لها في الترقي الذاتي لتمارس عبره الخلافة.

وبالنسبة للعبودية نقول إن الله قد خلق الإنسان عبدًا، فهو لا يمكن إلا أن يكون عبدًا فكونه عبدًا أمر جبري لا يستطيع تغييره، بيد أن الله -- عز وجل -- جعل عبودية الإنسان محل ابتلاء له أو هي أساس ابتلائه في هذه الحياة الدنيا، فترك له حرية اختيار المعبود، فيستطيع الإنسان أن يعرف عبوديته لله وحده فيحقق عبوديته

لله ويستطيع أن يجعلها لله ولغيره ويستطيع أن يصرفها لغير الله تمامًا، وبذلك يشرك ويكفر بالله (فاروق أحمد الدسوقي، ص٤٠).

ومعنى ذلك أنه إن لم يجعل الإنسان عبوديته لله وحده ويقصر العبادة على الله - عز وجل - سقط بالضرورة في عبوديته لغير الله، ومن ثم فلا سبيل أمام الإنسان لتحرير ذاته من كل المعبودات والطواغيت والأوثان المادية سوي تعبيدها لله وحده.

أما كيفية تحقيق العبودية لله وحده فبكلمة واحدة "بالدين"، فالتكليف الإلهي للإنسان هو المنهج القويم الصحيح لتحقيق العبودية لله - عز وجل - سواء على المستوي الفردي أو الاجتماعي.

ومنهج تحقيق الدين للعبودية الفردية يكون بالشعائر التعبدية المتمثلة في العبادات صلاة ونسكًا، فرائض ونوافل، فالشعائر التعبدية هي منهج تعبيد ذات الفرد لبارئها (فاروق أحمد الدسوقي، ص٤١).

أما المقصود بالعبودية الاجتماعية فهو خضوع الناس في علاقاتهم الاجتماعية لله ربهم، وهذا يستلزم أن تقوم هذه العلاقات الاجتماعية وما ينبني عليها من نظم اجتماعية بين الناس وفق حكم الله -- عز وجل -- وحسب ما أراد لهم.

الطبيعة الثنائية التكاملية:

لعل أبرز ما اتضح لنا في تكوين الإنسان، أنه كيان مزدوج الطبيعة، وهو بهذا الازدواج كائن متفرد في عالم ما نعلم من مخلوقات هذا الكون، التي تمثل طبيعة واحدة ذات وجهة واحدة، فالحيوان من جانب، والملك من جانب - وهما المخلوقان اللذان يجمعهما بالإنسان صلات، كلاهما ذو طبيعية واحدة ووجهة واحدة (محمد قطب، ١٩٧٤، ص٤١).

فالحيوان، حتى أعلى درجاته التي تشبه الإنسان في تركيبه الجثماني - مخلوق ذو طبيعة واحدة، تتحدد بحدود الجسد القوي والتصرفات الفطرية - جسمه هو

مصدر طاقته، وقواه الفطرية هي الموجهة له وتصرفاته الفطرية هي عالمه بأكمله يأكل ويشرب ويؤدي عملية الجنس بدافع جسدي بحت، لا إدراك فيه لهدف أو لا تصرف فيه في وسيلة، يأكل حين يدفعه الجوع أو يمسك حين تقرر له معدته حد الاكتفاء، وينشط نشاطه الجنسي في موسم معين محدد، لا يختار هو وقته، ولا يحدد هدفه ولا يدركه أو لا يختار سلوكًا فيه معينًا غير ما توحيه له نوازعه الفطرية، ثم يكف عن هذا النشاط جملة في موعد كذلك محدد، لا يختاره هو ولا يدرك سره، ولا يملك كذلك مخالفته.

والملك – من وصفه الذي نعرفه به وإن كنا لا نراه – مخلوق ذو طبيعة واحدة كذلك وذو اتجاه واحد، مخلوق يعيش في نطاق روحي ومطبع توجيهاتها بلا إرادة ذاتية ولا تصرف ذاتي، فالملائكة مخلوقات مفطورة على الطاعة المطلقة ﴿... لَّا يَعْصُونَ ٱللَّهَ مَآ أَمَرَهُمْ وَيَفْعَلُونَ مَا يُؤْمَرُونَ ۝٦﴾ (التحريم)، وهي وإن لم يكن لها قوي جسمية: لأنها غير ذات أجسام مادية، فإن لها " قوي روحية " تعمل بوحيها في كل أمر دون تفكير أو تصرف أو اختيار، أي أنها ذات طبيعة واحدة تعمل في اتجاه الروح (محمد قطب، ١٩٧٤، ص٤٢).

والإنسان وحده – فيما نعلم من الكائنات – هو الكائن المزدوج الطبيعة القادر على أكثر من اتجاه، وهذا الازدواج هو طابع كيانه كله، وهو متغلغل في كل أعماقه، فلا يوجد عمل ولا شعور ولا فكر ولا تصرف لا تبدو فيه هذه الظاهرة الفذة المتميزة.

ولم يفت الإنسان من قديم أن يفرق بين عنصره المادي ممثلًا في الجسد، وعنصره المعنوي ممثلًا في الروح، وقد ربط الحياة والموت بهذه الروح الذي تمنحه الحياة، فكانت الروح تعني النفس، من حيث لا بقاء لنفس بغير روح.

وقد شغل الفلاسفة والمفكرون من قديم الزمان بأمر هذه الروح، وقلما نلحظ في كلامهم عنها أنهم يفرقون بينها وبين النفس، فهم يذكرون الروح ويعنون بها النفس، كما يذكرون النفس ويعنون بها الروح، وقد أعياهم أن يصلوا إلى كنهها، وإن عرفوا من خواطرها أنها سر الحياة، متي فارقت الجسد فسد ومات، ومن حيث كانت

سر الحياة، انتفي عند أكثرهم القول بموتها وفنائها؛ لأن ما به تكون الحياة لا يفني ولا يموت (عائشة عبد الرحمن، ١٩٦٩، ص١٤٣).

أما من أين جاءت؟ وإلى أين تمضي؟ فذلك ما تحيرت فيه العقول والأفكار وتاهت الظنون وضلت الأوهام.

وأكثر الفلاسفة اليونانيين، على أن الروح عنصر لطيف مختلف عن البدن، ومتي فارقته عادت إلى عالمها العلوي "سابحة في عوالم الفلك غير قابلة للموت"، كما قال فيثاغورث لديوجينس. وعند أفلاطون أنها جوهر الإنسان، وهي ذات مستقلة عن البدن، فليس جزءًا من ماهيتها، ولا يدخل في تعريفها وهي تهبط مكرهة من عالم علوي إلى أحد الأجسام، ومن الواجب أن تعمل ما استطاعت على التطهر من الأدران التي تلحقها بسبب وجودها في سجن الجسد، والموت هو سبيل الخلاص لها، والنفوس خالدة لا تموت.

وأرسطو يراها كذلك مستقلة عن الجسم، ذات وجود سابق عليه، وتخلد بعده لا تموت، وهكذا.

وإذا ساغ لنا أن نقول: إن للرجل المؤمن كيانين: كيانا ماديا وهو البدن، وكيانًا معنويا هو الروح، إذا ساغ ذلك، فإن لنا أن نلتمس آثار الحياة ومظهرها في ذلك الكائن المعنوي، كما نلتمسها في الكائن المادي، فإن للحياة في كل شيء حلت به آثارًا ومظاهر!

ومن آثار الحياة في البدن، الحركة، أو القدرة على الحركة، وإنجاز الأعمال، فهو الذي يحرث الأرض، ويتعهد الزرع، ويطرق الحديد، ويتصرف بجوارحه فيما لهذه الأرض من ثروات، فهل للكائن الروحي من أثر في محيطه المعنوي يقابل أثر البدن في محيطه المادي؟ نعم له في محيطه المعنوي آثاره الروحية الباهرة، فالكرم، والحب والتعاون على البر والتقوى، ذلك وأمثاله هو حركات روحية تمثل انتقال النفس من صفات السلب إلى صفات الإيجاب، وهي إنما تكون حيثما يقبل الإنسان على أسباب ازدهار حياته الباطنة (البهي الخولي، ١٩٧٤، ص٥٠).

هذا، ومن آثار الحياة في البدن أن تهب له السمع والبصر وسائر الحواس، وكذلك حياة هذا الكون الروحي تهب له سمعًا وبصرًا، على ما ورد في القرآن الكريم، ولكنه سمع آخر، وبصر على غير ما يعهد الناس من إبصار، فالسمع في البدن آلته الأذن، والبصر آلته العين. أما السمع والبصر الآخران فمركزهما جميعًا القلب، أو الوعي ولا آلة لهما والسمع والبصر الظاهران يتعلقان بإدراك الصورة الظاهرة من كل شيء أو كل صوت، أما السمع الروحي والبصر القلبي، فمن الحواس الباطنة التي تتعلق بإدراك العبرة في كل قول تسمعه، وفي كل شيء تراه، والعبرة رحيق يحيي النفوس، ويلين القلوب؛ لأنه آية الله في كل شيء، ولله في كل شيء آية لا تدرك إلا بتلك الحواس (البهي الخولي، ١٩٧٤، ص٥١).

ولعل ازدواج فطرة الإنسان وتركبها من شهوات النفس وأشواق الروح هي التي رشحته لمقام الاستخلاف في الأرض؛ لأنه - بهذا الجهاد المستمر يصبح مناضلًا - قوي الإرادة ثقيل العبء، جسيم التبعية، محتشدًا دائمًا وأبدًا ضد شهوات نفسه الأمارة يتحداها لينتصر عليها، فيصبح أهلا لتحمل الأمانة وأهلا للاستخلاف في الأرض (توفيق محمد السبع، قيم حضارية في القرآن الكريم، جـ١، ص١٠١).

لقد أصبح كل ما في الكون مسخرًا له ﴿ هُوَ ٱلَّذِى خَلَقَ لَكُم مَّا فِى ٱلْأَرْضِ جَمِيعًا ... ﴿٢٩﴾ ﴾ (البقرة)، هذا التمكين الهائل للإنسان معناه أنه سيد الأرض، كل ما فيها مسخر له - بقدرة الله تعالى - وقد أولي كذلك موهبة العلم بشئونها والاستمتاع بطيباتها، وليست الأرض وحدها بكل ما فيها من عناصر - ولكن السموات أيضًا مهيأة لمساعدة الإنسان ليؤدي رسالة الاستخلاف.

ومع هذا التمكين الهائل للإنسان، فإنه ضعيف تغلبه شهوته حينًا ويقعد به هواه، لهذا كان دائمًا في حاجة إلى العون الإلهي والمنهج الإلهي، مع بذل الجهد في مقاومة الشهوة وكبح جماح النزعة المادية ﴿ قَدْ أَفْلَحَ مَن زَكَّىٰهَا ﴿٩﴾ وَقَدْ خَابَ مَن دَسَّىٰهَا ﴿١٠﴾ ﴾ (الشمس)، فبعون الله وجهد الإنسان تتم مقاومة الشهوات؛ لأن هذه الآية تشيد بالجهد الإنساني ﴿ فَأَلْهَمَهَا فُجُورَهَا وَتَقْوَىٰهَا ﴿٨﴾ ﴾ (الشمس).

ولكن مجرد وجود الازدواج في تكوين الإنسان لا يعطي صورة صحيحة عن الكيان الإنساني المتفرد بين جميع المخلوقات، فهناك مظهر آخر لهذا الكيان، تنبني عليه في الحقيقة كل حياة الإنسان، فهذا الكيان مع ازدواجه ليس مكونًا من عنصرين منفصلين يعمل كل منهما وحده في اتجاه (محمد قطب، دراسات في النفس الإنسانية، ص٤٧١).

إن النفخة الإلهية ﴿ فَإِذَا سَوَّيْتُهُۥ وَنَفَخْتُ فِيهِ مِن رُّوحِى ... ﴿٧٢﴾ ﴾ (ص) التي أعطت الإنسان روحه، لم تظل عنصرا منفصلًا عن الكيان السوي من الطين، ولم تتحيز في حيز معين منه، وإنما سرت " فيه " كله من أوله إلى آخره، فأصبح كيانًا جسميا روحيا في ذات الوقت لم يعد طينًا بحتًا، ولا يمكن أن يعود كذلك، ولا هو روح بحت، ولا يمكن أن يكون، فالعنصران مختلطان ممتزجان مترابطان، فيكون منهما كيان واحد مختلط أو مزدوج الصفات متكاملها.

وقد انبني على هذه الحقيقة أن الإنسان – في حالة السوية – يؤدي نشاطه الجثماني على طريقة الإنسان لا على طريقة الحيوان، ويؤدي نشاطه الروحاني على طريقة الإنسان كذلك لا على طريقة الملائكة، أي أنه يؤدي كلا نشاطيه بكيانه الموحد لا بأي من عنصريه منفصلًا عن الآخر ومستقلًا عنه.

ولو اخترنا جانبًا واحدًا – كمثال – لأدركنا كيف يتعامل الإنسان معه، هذا التفاعل الذي يزدوج فيه عنصراه المادي والروحي، فالإنسان يحمل في جوانحه رغبة شديدة القوة في الاتصال بفرد من الجنس الآخر، لكنه يؤسس لهذه الرغبة النظم والقواعد والمعاملات، وهو لا يقتصر على الملامسة الجسمية وإنما يعبر عن عواطف جياشة عن الحب كلامًا شعرًا وقصة ونغمًا في موسيقى وأغاني ورسمًا في لوحات فنية رائعة وهكذا.

النفس:

وإذا كان في القرآن الكريم آيات كثيرة تدعو الإنسان إلى التأمل في الملكوت كما مر بنا للاستدلال بذلك على الخالق المبدع – سبحانه – لكن القرآن يدعونا كذلك

إلى التأمل في أنفسنا ﴿ وَفِي ٱلْأَرْضِ ءَايَٰتٌ لِّلْمُوقِنِينَ ﴿٢٠﴾ وَفِيٓ أَنفُسِكُمْ ۚ أَفَلَا تُبْصِرُونَ ﴿٢١﴾ ﴾ (الذاريات)، فهو يشير أولًا إلى ما في الأرض من مظاهر الإعجاز في الخلق، التي يكاد يحصيها الإنسان عدا (عز الدين إسماعيل، نصوص قرآنية في النفس البشرية، ص١١٨).

هكذا يمكن للإنسان أن يسرح النظر بعيدا في هذا الكون فيستنبط أدلة الوجود وأدلة القدرة وأدلة التدبير، ولكنه قل أن ينظر في نفسه وليس " إلى نفسه " حيث الفرق بينهما هو الفرق بين من ينظر في السطوح ومن يتغلغل في الأعماق، ومن أجل هذا يدعونا القرآن الكريم إلى أن نبصر في أنفسنا ﴿ وَفِيٓ أَنفُسِكُمْ ۚ أَفَلَا تُبْصِرُونَ ﴿٢١﴾ ﴾ (الذاريات) بعد أن نبهنا إلى ما في الأرض من آيات. إنه يدعونا إلى أن نتأمل آية خلق النفس الإنسانية التي هي نفس كل منا؛ لأنها، وإن كانت أقرب الأشياء إلينا – هي في الغالب أبعد الأشياء عن تفكيرنا وتأملنا، فقليل من الناس هم أولئك الذين يتأملون في أنفسهم – بالمعنى القرآني (عز الدين إسماعيل، ص١١٩).

وليست هذه المقابلة بين العالم المشهود وعالم النفس مجرد صدفة، إنها على العكس – تلفتنا لفتا قويا إلى عالم النفس – حين نتأمله – يكشف لنا عن نفس الأدلة والبراهين التي تنكشف لنا في العالم الأكبر، كما أشرنا من قبل، فلأهمية هذه الحقيقة نكررها هنا، وذلك أن الإنسان، ذلك الجرم الضئيل، قد تمثلت فيه -علي الرغم من ضآلته – كل مقومات العالم الأكبر، فإذا أدرك الإنسان نفسه، أدرك العالم من حوله، ومن فوقه ومن تحته، ووجد في نفسه دليلًا على الموجد المبدع – سبحانه – دليلًا على تدبيره الحكيم.

وقد أطلقت النفس في القرآن على شيء في داخل كيان الإنسان، جامع لكثير من الصفات والخصائص الإنسانية، التي لها آثار ظاهرة في السلوك الإنساني، ولئن كانت ذات هذا الشيء وحقيقته غير معلومة على وجه التحديد لدى الناس، إلا أن كثيرًا من صفاته وخصائصه وآثاره الظاهرة في السلوك مدركة معلومة، وموصولة بالشعور الظاهر لدى الإنسان السليم.

ومع الإطلاق القرآني لكلمة النفس، وردت عدة صفات وبيانات، توضح جملة من خصائص النفس وصفاتها وآثارها في السلوك، وهذه تكشف عن المراد من النفس في داخل كيان الإنسان.

ويظهر من متابعة النصوص القرآنية أن النفس قد أطلقت في القرآن على شيء هو في داخل كيان الإنسان، يشتمل على كل الصفات والخصائص التي تكونت منها ماهيته، دون النظر إلى الهيكل الجسدي الذي هو وعاء لها (عبد الرحمن حسن حبنكة، الأخلاق الإسلامية، جـ١، ص٢١٥).

فالنفوس البشرية كلها خلقت من نفس واحدة، هي نفس الإنسان الأول "آدم"، ثم اشتق الخالق من هذه النفس الواحدة نفس زوجها، ثم بث منهما، عن طريق التناسل كل السلالات البشرية المتكاثرة حتى تقوم الساعة، وهذا يدل على أن أسس خصائص النفوس البشرية، ومكوناتها وعناصرها تشترك في أصول واحدة، وإن اختلفت نسب العناصر في الأفراد، ومن الطبيعي أن يتبع هذا الاختلاف في نسب العناصر اختلاف ما في صفات الأفراد وخصائصهم، مع وحدة العمود الأصلي الذي تشترك فيه جميع الأفراد.

وعندما ما نستعرض الاستعمال القرآني لكلمة النفس، نرى أنها لا تخرج عن معنيين مجملين، يمكن أن نجعلها ثلاثة قصدا إلى الإيضاح (توفيق محمد السبع، ١٩٧١، جـ١، ص٣٧).

أولا: أنها تستعمل بمعنى " الذات "، والمقصود بها الذات الأدبية أو المعنوية – إن صح هذا التعبير في هذا المجال – أي التي لا تكون ذاتًا مادية، ومن ذلك قوله سبحانه: ﴿ ... وَيُحَذِّرُكُمُ ٱللَّهُ نَفْسَهُۥ ۗ وَإِلَى ٱللَّهِ ٱلْمَصِيرُ ﴿٢٨﴾ ﴾ (آل عمران) وقوله تعالى: ﴿ ... سَلَٰمٌ عَلَيْكُمْ ۖ كَتَبَ رَبُّكُمْ عَلَىٰ نَفْسِهِ ٱلرَّحْمَةَ ۖ ... ﴿٥٤﴾ ﴾ (الأنعام) وغير ذلك من الآيات التي يكون مدلول النفس فيها هي الذات العلية.

ثانيا: تستعمل النفس في معنى قريب جدا مما سبق، والباحثون يجعلون هذا الاستعمال والذي قبله شيئا واحدًا، لكن النفس هنا بمعنى " الشخص "، وهو استعمال مادي عكس الأول (توفيق محمد السبع، ١٩٧١، جـ١، ص٣٨)، إذ لا يجوز في حق الذات العلية، ومن هذا الاستعمال قوله سبحانه: ﴿ ... أَنَّهُۥ مَن قَتَلَ نَفْسًۢا بِغَيْرِ نَفْسٍ أَوْ فَسَادٍ فِى ٱلْأَرْضِ فَكَأَنَّمَا قَتَلَ ٱلنَّاسَ جَمِيعًا ... ﴿٣٢﴾ ﴾ (المائدة) وقوله تعالى: ﴿ كُلُّ نَفْسٍ ذَآئِقَةُ ٱلْمَوْتِ ... ﴿١٨٥﴾ ﴾ (آل عمران).

ثالثا: تستعمل النفس كثيرًا في القرآن بمعناها العلمي الحديث والذي يشير إلى أنها – على وجه التقريب – القوة الكامنة في الجسم الإنساني والتي هي مجمع الخير والشر ومستقر القدرات والاستعدادات الفطرية، وما يكتسب من مهارات واتجاهات وقيم، والنزعات المحركة لهذا الجسم المادي في تصرفه واتجاهه (توفيق محمد السبع، جـ١، ص٤٠).

ومن الآيات التي تقع في هذا الباب ﴿ وَلَوْ شِئْنَا لَءَاتَيْنَا كُلَّ نَفْسٍ هُدَىٰهَا ... ﴿١٣﴾ ﴾ (السجدة) وقوله تعالى: ﴿ أَفَعَيِينَا بِٱلْخَلْقِ ٱلْأَوَّلِ ۚ بَلْ هُمْ فِى لَبْسٍ مِّنْ خَلْقٍ جَدِيدٍ ﴿١٥﴾ ﴾ (ق) وهكذا.

وقد تكلم فلاسفة قدماء عن " العقل "، والنفس، والروح، بمعانيها التي تنسب إلى الإنسان ورتبوها على حسب صفاتها وعلو جوهرها، وجملة هذه القوي من النفس والعقل والروح هي " الذات الإنسانية "، تدل كل قوة منها على الذات الإنسانية، في حالة من حالاتها ولا تتعدد " الذات الإنسانية " بأية صورة من صور التعدد لأنها ذات نفس أو ذات روح أو ذات عقل، فإنما هي إنسان واحد في جميع الحالات، وهي تعبيرات عنها في جميع اللغات تقضي بها ضرورة الكلام عن كل قوة خفية ندرك أعمالها ولا ندرك مصادرها، وعلى هذا النحو تكلم الناس عن قدرات العقل والنفس والروح، وعما ينسب إليها من وعي باطن ووعي ظاهر، ومن ضمير ووجدان وخيال وحافظة وبديهة وروية إلى غير هذه الأسماء التي تتعدد للتمييز بين

الأعمال، وإن لم تتعدد في مصدرها المعلوم أو المجهول (عباس محمود العقاد، ١٩٧٣، ص٣٧).

ولعلنا نفقه من هدي القرآن ترتيب هذه القوي (النفس / العقل / الروح) في الذات الإنسانية وعمل كل منها في القيام بالتكليف وتمييز الإنسان بمنزلة الكائن المسئول. الإنسان يعلو على نفسه بعقله، ويعلو على عقله بروحه، فيتصل من جانب النفس بقوي الشهوات ودوافع الحياة الجسدية، ويتصل من جانب الروح بعالم البقاء وسر الوجود الدائم، وعلمه عند الله، وحق العقل أن يدرك ما وسعه من جانبه المحدود، ولكنه لا يدرك الحقيقة كلها من جانبها المطلق إلا بإيمان وإلهام (عباس محمود العقاد، ١٩٧٣، ص٣٧).

ومن عجائب التكوين البشري تلك الخطوط الدقيقة المتقابلة المتوازنة في النفس الإنسانية، كل اثنين منها متجاوران في تلك النفس، وهما في الوقت ذاته مختلفان في الاتجاه: الخوف والرجاء....الحب والكره.. الاتجاه إلى الواقع والاتجاه إلى الخيال.. الطاقة الحسية والطاقة المعنوية.. الإيمان بما تدركه الحواس والإيمان بما لا تدركه الحواس...حب الالتزام، والميل للتطوع...الفردية والجماعية... السلبية والإيجابية (محمد قطب، منهج التربية الإسلامية، ص١٥٤).. إلخ، كلها خطوط متوازنة ومتقابلة.. وهي – باختلافها ذلك وتقابلها – تؤدي مهمتها في ربط الكائن البشري بالحياة، كأنما هي أوتاد متفرقة متقابلة تشد المكان كله، وتربطه من كل جانب يصلح للارتباط – وفي الوقت ذاته توسع أفقه وتعدد جوانبه وتفسح مجال حياته، فلا ينحصر في نطاق واحد ولا مستوى واحد، بذلك يتحقق للإنسان كيان فريد في كل ما نعرف من مخلوقات الله، كيان يرجع في النهاية إلى النشأة الأولى العجيبة المعجزة: قبضة الطين ونفخة الروح (محمد قطب، منهج التربية الإسلامية، ص١٥٥).

وتتميز النماذج البشرية التي وصفها القرآن الكريم بأنها حية متحركة دقيقة الملامح والقسمات، صادقة الدلالة قوية الإيحاء، مرتبطة أشد الارتباط بمجتمعنا وبكل مجتمع يجيد الأخذ من القرآن.. تستطيع البشرية كلها أن تري في القرآن صورًا مختلفة

بعضها طيب، وبعضها خبيث، وأن تري في هذه النماذج القرآنية صور الأشخاص أو الجماعات تعيش معنا على أرض الوطن، كما أن هذه النماذج ترينا الإنسان نفسية مجردة واضحة عندما تعرض لتحليل المشكلات والأزمات والمعوقات التي تعترض مسيرة الإنسان وهو يقطع شوطه الخالد على درب الوجود (توفيق محمد السبع، نفوس ودروس، جـ٢، ص١٢)، وهي نفسية لا تختلف كثيرًا من عنصر إلى عنصر لأن جوهرها واحد، فنستفيد من ذلك دروسًا تعيننا على اقتحام العقبات واكتساح المعوقات، ونتجنب ما يعوق الخطأ ويضعف العزائم.

وعندما يعالج القرآن أسباب الهبوط والتردي في بعض هذه النماذج نلمح سلامة العلاج لهذه النفوس؛ لأنه علاج يقدمه للنفوس مَن خلَقها فسوّاها وألهمها فجورها وتقواها، فهو عليم بمصالحها، وبما يبعد عنها الأمراض والعطوب، وبما يكفل لها السعادة في حاضرها ومستقبلها (توفيق محمد السبع، ص١٣).

ولقد وقع في وهم كثير من الناس أن للإنسان ثلاث أنفس: نفس مطمئنة، ونفس لوامة، ونفس أمارة بالسوء، وأن منهم من تغلب على هذه، ومنهم من تغلب الأخرى (أحمد عمر هاشم، النفس في القرآن، ص٢٧)، ويحتجون على ذلك بقوله تعالى: ﴿ يَٰٓأَيَّتُهَا ٱلنَّفْسُ ٱلْمُطْمَئِنَّةُ ﴿٢٧﴾ ﴾ (الفجر) وقوله: ﴿ لَآ أُقْسِمُ بِيَوْمِ ٱلْقِيَٰمَةِ ﴿١﴾ وَلَآ أُقْسِمُ بِٱلنَّفْسِ ٱللَّوَّامَةِ ﴿٢﴾ ﴾ (القيامة). وبقوله تعالى: ﴿ ۞ ... إِنَّ ٱلنَّفْسَ لَأَمَّارَةٌۢ بِٱلسُّوٓءِ ... ﴿٥٣﴾ ﴾ (يوسف).

والحقيقة أنها نفس واحدة، ولكن لها صفات، فتسمي باعتبار كل صفة باسم فتسمي مطمئنة باعتبار طمأنينتها إلى ربها بعبوديته ومحبته، والإنابة إليه، والتوكل عليه والرضا به والسكون إليه، فإن سمة محبته ورجائه منها قطع النظر عن محبة غيره وخوفه ورجائه، فيستغني بمحبته عن حب ما سواه وبذكره عن ذكر سواه.

وأما النفس اللوامة، فهي حالة الإنسان عندما يلهو إلى نفسه ليحاسبها ويلمس تقصيرًا في طاعة الله، فتشعر هذه النفس بالذنب وتلوم نفسها.. هي أشبه بما نسميه " بالضمير ".

وأما النفس الأمارة بالسوء، فهي حالة الإنسان عندما يجد نفسه وقد ثارت به نوازع الشهوة والاتجاه إلى الاستجابة إليها.

فهي إذن " مراتب " و " مستويات " لنفس واحدة، أدناها.. الأمارة بالسوء، وأعلاها الاطمئنان بالاتجاه إلى الله ﴿... أَلَا بِذِكْرِ اللَّهِ تَطْمَئِنُّ الْقُلُوبُ ﴿٢٨﴾﴾ (الرعد).

***

وهناك غير هذه المقومات، ما يمكن تناوله من خلال القضية الخاصة "بالمجتمع"، وكذلك القضية الخاصة " بالمعرفة "، لكننا اكتفينا بهذه المقومات التي تناولناها على اعتبار أنها " العُمُد " الأساسية.

ولعلنا بعد هذا يمكن أن نمضي في استقصاء بعض جوانب التربية الإسلامية، التي تقوم على ما ذكرناه من أسس ومقومات.

رفع
عبد الرحمن النجدي
أسكنه الله الفردوس
www.moswarat.com

رفع
عبد الرحمن النجدي
أسكنه الله الفردوس
www.moswarat.com

مراجـــع

١- إبراهيم أحمد عمر: العلم والإيمان، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، هيرندن، فيرجينيا، الولايات المتحدة الأمريكية، ١٩٩٣.

٢- البهي الخولي: آدم عليه السلام، مكتبة وهبة، القاهرة، ١٩٩٤.

٣- أبو الوفا المراغي: فكرة التوحيد في القرآن الكريم، المجلس الأعلى للشئون الإسلامية، القاهرة، سلسلة كتب إسلامية، ١٩٧٥.

٤- أحمد إبراهيم مهنا: مقومات الإنسانية في القرآن الكريم، مجمع البحوث الإسلامية، القاهرة، سلسلة البحوث الإسلامية، ١٩٧٠.

٥- _____: الإنسان في القرآن، مجمع البحوث الإسلامية، القاهرة، ١٩٧١.

٦- أحمد عبد الحميد غراب: الشخصية الإنسانية في ضوء القرآن الكريم، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، ١٩٨٧.

٧- أحمد عمر هاشم: النفس في القرآن، دار الفيصل، القاهرة، ١٩٩٦.

٨- توفيق سبع:نفوس ودروس في إطار التصور القرآني، مجمع البحوث الإسلامية، القاهرة، سلسلة البحوث الإسلامية، ١٩٧١.

٩- _____: قيم حضارية في القرآن الكريم، مجمع البحوث الإسلامية، القاهرة، سلسلة البحوث الإسلامية، ١٩٧٢.

١٠- حسن الحياري: التصور الإسلامي للوجود، دار البشير، عمان، ١٩٨٩.

١١- حسن صعب: الإسلام والإنسان، دار العلم للملايين، بيروت، ١٩٨١.

١٢- خالد محمد خالد: كما تحدث القرآن، المقطم للنشر والتوزيع، القاهرة، ١٩٩٤.

١٣- راجح عبد الحميد الكردي: نظرية المعرفة بين القرآن والفلسفة، مكتبة المؤيد، الرياض، ١٩٩٢.

١٤- زغلول راغب النجار: الإنسان والكون، محاضرة ملحقة بكتاب: عبد الله شحاتة، تفسير الآيات الكونية، دار الاعتصام، القاهرة، ١٩٨٠.

١٥- سيد قطب:في ظلال القرآن، دار الشروق، القاهرة، ١٩٨٢.

١٦- _____: مقومات التصور الإسلامي، دار الشروق، القاهرة، ١٩٨٦.

١٧- _____: التصوير الفني في القرآن، دار المعارف، القاهرة، ١٩٨٦.

١٨- عائشة عبد الرحمن: مقال في الإنسان، دار المعارف، القاهرة، ١٩٦٩.

١٩- عباس محمود العقاد: الله، دار الهلال، القاهرة، سلسلة كتاب الهلال، ١٩٥٤.

٢٠- _____: حقائق الإسلام وأباطيل خصومه، دار الهلال، القاهرة، سلسلة كتاب الهلال، ١٩٦٥.

٢١- _____: الفلسفة القرآنية، دار الهلال، القاهرة، سلسلة كتاب الهلال، ١٩٧١.

٢٢- _____: الإنسان في القرآن الكريم، دار الإسلام، القاهرة، ١٩٧١.

٢٣- عبد الحليم حفني: التصوير الساخر في القرآن الكريم، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، ١٩٩٥.

٢٤- عبد الرحمن حبنكة الميداني:الأخلاق الإسلامية وأسسها، دار العلم، دمشق، بيروت، ١٩٧٩.

٢٥- عبد الرحيم فودة: الدين عند الله، مجمع البحوث الإسلامية، القاهرة، سلسلة البحوث الإسلامية ١٣٩٢هـ/ ١٩٧٢.

٢٦- عبد العزيز جاويش: الإسلام دين الفطرة والحرية، دار الهلال، القاهرة، سلسلة كتاب الهلال، ١٩٥٢.

٢٧- عبد الغني عبود: الإنسان في الإسلام والإنسان المعاصر، دار الفكر العربي، القاهرة، ١٩٧٧.

٢٨- _____: الإسلام والكون، دار الفكر العربي، القاهرة، ١٩٧٧.

٢٩- _____: اليوم الآخر والحياة المعاصرة، دار الفكر العربي، القاهرة، ١٩٧٨.

٣٠- عبد المجيد النجار: خلافة الإنسان بين الوحي والعقل، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، هيرندن، فيرجينيا، الولايات المتحدة الأمريكية، ١٩٩٣.

٣١- _____: عقيدة تكريم الإنسان وأثرها التربوي، مجلة المسلم المعاصر، ١٩٩٤/ ١٩٩٥.

٣٢- _____: الإنسان والكون في العقيدة الإسلامية، مجلة المسلم المعاصر، القاهرة، أكتوبر ١٩٩٥.

٣٣- عبد المحسن صالح: دورات الحياة، دار القلم، القاهرة، المكتبة الثقافية، ١٩٦٣.

٣٤- عدنان الشريف: من علم النفس القرآني، دار العلم للملايين، بيروت، ١٩٨٧.

٣٥- عز الدين إسماعيل: نصوص قرآنية في النفس الإنسانية، مكتبة غريب، القاهرة، د.ت..

٣٦- علي خليل أبو العينين: فلسفة التربية الإسلامية في القرآن الكريم، دار الفكر العربي، القاهرة، ١٩٨٠.

٣٧- فاروق أحمد الدسوقي: مفاهيم قرآنية حول الإنسان، المكتب الإسلامي، بيروت، ١٩٨٦.

٣٨- محمد رشيد رضا: تفسير المنار، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، ١٩٧٢.

٣٩- محمد عبد الله دراز: الدين، بحوث ممهدة لدراسة تاريخ الأديان، د.ن، د.ت..

٤٠- محمد عبده: رسالة التوحيد، تحقيق محمود أبو ريه، دار المعارف، القاهرة، ١٩٦٦.

٤١- محمد الغزالي: المحاور الخمسة للقرآن الكريم، دار الصحوة، القاهرة، ١٩٨٩.

٤٢- _____: الجانب العاطفي من الإسلام، دار الدعوة، الإسكندرية، ١٩٩٠.

٤٣- محمد قطب: الإيمان بالله في القرآن الكريم، مجلة كلية الشريعة والدراسات الإسلامية، مكة المكرمة ٩٣/ ١٣٩٤هـ، العدد الأول.

٤٤- _____: منهج التربية الإسلامية، دار القلم، د.ت، ط٢.

٤٥- _____: دراسات في النفس الإنسانية، دار الشروق، القاهرة، ١٩٧٤.

٤٦- محمد نصار: عناصر العقيدة الإسلامية، مجلة المسلم المعاصر، القاهرة، العددان ٦٩-٧٠.

٤٧- محمد هيشور: سنن القرآن في قيام الحضارات وسقوطها، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، القاهرة، ١٩٩٦.

٤٨- محمد يوسف موسى: بين الدين والفلسفة، دار المعارف، القاهرة، ١٩٥٩.

٤٩- _____:الإسلام وحاجة الإنسانية إليه، دار الفكر العربي، القاهرة، ١٩٦١.

٥٠- محمود شلتوت: الإسلام عقيدة وشريعة، دار الشروق، القاهرة، ١٩٧٥.

٥١- المعهد العالمي للفكر الإسلامي: إسلامية المعرفة، القاهرة، ١٩٨٦.

٥٢- منتصر محمود مجاهد: أسس المنهج القرآني في بحث العلوم الطبيعية، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، القاهرة، ١٩٩٦.

٥٣- وحيد الدين خان: الدين في مواجهة العلم، المختار الإسلامي، القاهرة، ١٩٧٣.

٥٤- يوسف عبد الغني علي: حول مفهوم التوحيد في رحاب القرآن المجيد، مجلة كلية أصول الدين والدعوة، جامعة الأزهر، أسيوط، ١٩٨٥.

رفع
عبد الرحمن النجدي
أسكنه الله الفردوس
www.moswarat.com

الفصل الثالث

مقاصد التربية الإسلامية

لماذا " المقاصد "؟

الشائع لدى التربويين استخدام كلمة " الهدف " لتعني: غاية يُراد الوصول إليها. وهذا المعنى قريب من معنى الهدف في اللغة العربية، يقول لسان العرب: أنه عندما يقول القائل: لقد أهدفت لي، يكون معنى **الإهداف: الدنو والاقتراب.**

كذلك، فالهدف، كل بناء مرتفع مُشرف، ورادف البعض بين " الغرض " و"الهدف "، فالاستعمال إذن كان متجها أكثر إلى التعامل مع " المكان "، كما نرى عند من يتدربون على إطلاق النار " التنشين "، فما يوضع أمامهم يسمونه " هدفا ".

وفي الوقت الذي نرى محدودية الدلالة اللغوية لكلمة " الهدف "، نرى العكس بالنسبة لكلمة " قصد " وبالتالي ما يشتق منها مثل " مقصد:، فيشير لسان العرب إلى أن " القصد " هو **استقامة الطريق** ، واقتصد فلان، أي استقام، قال تعالى في سورة فاطر ﴿ ... فَمِنْهُمْ ظَالِمٌ لِّنَفْسِهِۦ وَمِنْهُم مُّقْتَصِدٌ وَمِنْهُمْ سَابِقٌۢ بِٱلْخَيْرَٰتِ بِإِذْنِ ٱللَّهِ ۚ ذَٰلِكَ هُوَ ٱلْفَضْلُ ٱلْكَبِيرُ ﴿٣٢﴾ ﴾، أي المعتدل، المستقيم، أيضا تعني: إتيان الشيء، وكذلك فالقصد في الشيء، هو خلاف الإفراط، في مثل قوله تعالى في سورة لقمان ﴿ وَٱقْصِدْ فِى مَشْيِكَ ... ﴿١٩﴾ ﴾.

وفي الموروث الإسلامي هناك مبحث ضخم خاص يعرفه المتخصصون باسم (مقاصد الشريعة)، ويخوض في مسائله عدد غير قليل من العلماء، يقصدون بها ما تسعى الشريعة إلى تحقيقه، مثل المحافظة على النفس، والدين، والنسل، والمال، والعقل.

وإذا كان علماء الدين قد أشبعوا هذه المقاصد بحثا ودراسة وتفقها من وجهة النظر الفقهية، فنأمل أن يتجه إليها الباحثون التربويون كي يتناولوها أيضا تأملا ودراسة وتفقها.

وليس المراد بمقاصد الشريعة، " العلل " التي تكون من وراء قضاء الشريعة بكذا أو كذا، وإنما يراد بالمقصد " الحكمة " من وراء هذا الأمر أو ذاك.

والبحث التربوي في مقاصد الشريعة الخمس لا يخرج به عن الدائرة التعليمية، بل إن العكس هو الصحيح:

فمقصد النفس، كما نعلم، ليس موضوعا فحسب، بل هو مجال يضم عددا غير قليل من العلوم النفسية.

والدين، يشير إلى قطاع ضخم من الدراسات التربوية ألا وهي التربية الإسلامية، حيث تتضمن هي نفسها عددا من الفروع مثل أصول التربية الإسلامية وتاريخ التربية الإسلامية وفلسفة التربية الإسلامية، وغيرها، فضلا عن تعليم الدين في المدارس، وما يرتبط بها من طرق التدريس.

والنسل، يشير إلى مباحث في الدراسات السكانية، والسكان إذا كانوا موضوعا أساسيا في علم الاجتماع، فهو كذلك في الدراسات التربوية، وخاصة أن من المعروف الآن، أن المشكلة السكانية لم تعد مجرد تزايد في العدد، وإنما هي بالدرجة الأولى "نوعية" السكان، بما يحملونه من خصائص، تخضع بصفة خاصة للتنشئة والتكوين والتربية، وأصبح ما يتصل بهذا الموضوع معروفا لدى أهل الاقتصاد والاجتماع والتربية " بالتنمية البشرية ".

أما المال، فهو يشير إلى الموارد الاقتصادية المادية، وهي من المجالات التي يعني بها علم اقتصاديات التعليم، فضلا عن امتداد تأثيراته إلى كافة عناصر المنظومة التعليمية وعملياتها وآلياتها وتقنياتها، ولعل ما أصبح يعرف الآن في الدراسات التربوية باقتصاديات التعليم يهمه هذا المقصد بصفة خاصة.

أما العقل، ففي القلب من الدراسات التربوية، وخاصة من زاوية التفكير، وغير هذا وذاك من الموضوعات. وإذا كان البعض قد أحاط التربية العقلية بشيء من الغبار، فقد كان المقصود بذلك هو ما شاع من اقتصار على تحقيق الأهداف المعرفية بصورة

لا تفعيل فيها للعقل، بقدر ما هو تفعيل للذاكرة من حيث الحفظ والاسترجاع، لكن المقصود هنا هو غير هذا، هو التركيز على عملية التفكير، بكل ما تقتضيه من مهارات وقيم ونظم وأساليب وطرق ومناهج بحث وعادات.

ونحن إذ نحبذ استخدام مصطلح المقاصد بدلا من الأهداف لا نذهب إلى أن الثاني خطأ، وإنما هو تغليب أفضلية في سلم الأولويات، يقوم على أن الأول هو الأكثر مناسبة بحكم قربه أكثر من الصياغات اللغوية العربية، كما تشير إلى ذلك قواميسها، وأهم من ذلك أن المقاصد تفوح بعطر القرآن الكريم.

لكن هناك مقاصد أو مصالح ضرورية لم تستوعبها المقاصد الخمس المعروفة (المال – النفس – النسل – العقل – المال)، من ذلك ما يتعلق بالقيم الاجتماعية، مثل الحرية والمساواة والإخاء والتكافل، وحقوق الإنسان (القرضاوي ٢٠٠٦، ص٢٨)، ولو توقفنا لننظر كيف تتوثق العلاقة بين هذه المجالات وبين التربية لطال الوقوف إلى حد كبير.

ومن ذلك ما يتعلق بتكوين المجتمع والأمة والدولة.

ويرجح الدكتور القرضاوي أن انحصار الفقه من قبل في المقاصد الخمسة إنما يرجع إلى التزامهم أكثر بمصلحة الفرد المكلف، من ناحية دينه ونفسه وعقله وماله ونسله، ولم تتوجه عناية مماثلة للمجتمع، والأمة، والدولة، والعلاقات الإنسانية.

ومن ذلك أيضا ما يتعلق بـ " الأخلاق " فإنهم لم ينظروا إليها بوصفها من "الضروريات " أو " الحاجيات "، واكتفوا بأن جعلوها من " التحسينات ". وربما اكتفوا بكلمة " الدين " الذي هو الضرورة الأولى، ليدخلوا فيه الأخلاق الأساسية، مثل: الصدق والأمانة، والعدل والإحسان، والعفة والحياء، والتواضع والعزة والرحمة والرفق، والشجاعة والسخاء... وغيرها، فكلها مما أمر به القرآن والسنة، ويمكن أن يدخل في صلب كلمة " الدين" (القرضاوي، ص ٢٩).

ومما نبهت إليه مدرسة التجديد في الفكر الإسلامي المعاصر، عن طريق أعلامها المعروفين وفي مقدمتهم الدكتور القرضاوي نقد استدلال الأصوليين السابقين على

بعض الضروريات والكليات، مثل استدلالهم على حفظ العقل بتحريم الخمر وفرض العقوبة على شاربها، إذ يرى القرضاوي بحق أن حفظ العقل يتم في الإسلام بوسائل وأمور كثيرة منها: فرض طلب العلم على كل مسلم ومسلمة، والرحلة في طلب العلم، والاستمرار في طلب العلم من المهد إلى اللحد، وفرض كل علم تحتاج إليه الأمة في دينها أو دنياها فرض كفاية، وإنشاء العقلية العلمية التي تلتمس اليقين وترفض اتباع الظن أو اتباع الهوي، كما ترفض التقليد للآباء وللسادة الكبراء أو لعوام الناس، شأن " الإمّعة "، والدعوة إلى النظر والتفكير في ملكوت السموات والأرض وما خلق الله من شيء... إلى غير هذا وذاك من مسائل متصلة.

وتحديد المقاصد إنما يرتبط ارتباطا وثيقا " بالمصلحة "، والمصلحة التي قصدت الشريعة إلى إقامتها وحفظها ليست المصلحة الدنيوية فحسب، كما يدعو خصوم الدين، ولا المصلحة المادية فقط، كما يريد أعداء الروحية، ولا المصلحة الفردية وحدها كما ينادي عشاق الليبرالية وأنصار الرأسمالية، ولا مصلحة الجماعة كما يدعو إلى ذلك أتباع الاشتراكية، ولا المصلحة الإقليمية العنصرية، كما ينادي بذلك دعاة العصبية، ولا المصلحة الآنية للجيل الحاضر وحده، كما تتصور بعض النظرات السطحية، إنما المصلحة التي قامت عليها الشريعة في كلياتها وجزئياتها، وراعتها في عامة أحكامها، هي المصلحة التي تسع الدنيا والآخرة، وتشمل المادة والروح، وتوازن بين الفرد والمجتمع، وبين الطبقة والأمة، وبين المصلحة القومية الخاصة والمصلحة الإنسانية العامة، وبين مصلحة الجيل الحاضر ومصلحة الأجيال السمتقبلة (القرضاوي ١٩٩٢، ص٦٢).

وتشير آيات قرآنية كثيرة إلى أن " المقصد " من إرسال الرسل هداية الناس إلى ما فيه خيرهم في الدنيا والآخرة، بل إن المقصد هو دائما المحرك لما يصعب حصره من الأمور، على أن يكون مفهوما هنا أن المقصد، هو كما سبق أن أشرنا من حيث مصلحة الفرد والمجتمع، والإنسانية، والدين، فمن ذلك، على سبيل المثال (جمال عطية، ٢٠٠١، ص١١٢):

أ-تكرر في القرآن الكريم عبارة (آمنوا وعملوا الصالحات) بصورة ملفتة للنظر إلى أهمية الإيمان والعمل الصالح والتلازم بينهما. وصرح القرآن في سورة البقرة ﴿إِنَّ ٱلَّذِينَ ءَامَنُوا۟ وَٱلَّذِينَ هَادُوا۟ وَٱلنَّصَٰرَىٰ وَٱلصَّٰبِـُٔونَ مَنْ ءَامَنَ بِٱللَّهِ وَٱلْيَوْمِ ٱلْـَٔاخِرِ وَعَمِلَ صَٰلِحًا فَلَهُمْ أَجْرُهُمْ عِندَ رَبِّهِمْ وَلَا خَوْفٌ عَلَيْهِمْ وَلَا هُمْ يَحْزَنُونَ ﴿٦٢﴾﴾، مما يؤكد أن هذه هي العناصر الرئيسية في جميع الملل والأديان.

ويقول سبحانه في سورة الأنبياء: ﴿وَمَآ أَرْسَلْنَٰكَ إِلَّا رَحْمَةً لِّلْعَٰلَمِينَ ﴿١٠٧﴾﴾.

وفي سورة البقرة: ﴿ذَٰلِكَ ٱلْكِتَٰبُ لَا رَيْبَ ۛ فِيهِ ۛ هُدًى لِّلْمُتَّقِينَ ﴿٢﴾﴾.

وفي سورة إبراهيم: ﴿الٓر ۚ كِتَٰبٌ أَنزَلْنَٰهُ إِلَيْكَ لِتُخْرِجَ ٱلنَّاسَ مِنَ ٱلظُّلُمَٰتِ إِلَى ٱلنُّورِ بِإِذْنِ رَبِّهِمْ إِلَىٰ صِرَٰطِ ٱلْعَزِيزِ ٱلْحَمِيدِ ﴿١﴾﴾.

وفي سورة آل عمران: ﴿لَقَدْ مَنَّ ٱللَّهُ عَلَى ٱلْمُؤْمِنِينَ إِذْ بَعَثَ فِيهِمْ رَسُولًا مِّنْ أَنفُسِهِمْ يَتْلُوا۟ عَلَيْهِمْ ءَايَٰتِهِۦ وَيُزَكِّيهِمْ وَيُعَلِّمُهُمُ ٱلْكِتَٰبَ وَٱلْحِكْمَةَ وَإِن كَانُوا۟ مِن قَبْلُ لَفِى ضَلَٰلٍ مُّبِينٍ ﴿١٦٤﴾﴾.

ومن أحاديث رسول الله ﷺ " إنما بعثت لأتمم مكارم الأخلاق "، رواه أحمد والبخاري، وقوله: " إنما أنا رحمة مهداة ".

وكان هذا دأب الصحابة رضوان الله عليهم في فهمهم لكليات الإسلام (جمال الدين عطية، ص١١٣)، فهذا ربعي بن عامر رسول سعد قائد المسلمين في غزوة القادسية يرد على سؤال رستم قائد الفرس: ما جاء بكم؟ " الله ابتعثنا لنخرج من شاء من عبادة العباد إلى عبادة الله، ومن ضيق الدنيا إلى سعتها، ومن جور الأديان إلى عدل الإسلام، فأرسلنا بدينه إلى خلقه ندعوهم إليه ".

وتتضح أهمية تحديد المقاصد التربوية وطبيعتها في النظر إلى وظائفها، المتكاملة والمتمثلة فيما يلي (علي خليل، ١٩٨٧، ص١٣):

١- أنها تشكل الأساس في بناء العملية التربوية كلها، والتخطيط لها تخطيطا جيدا.

٢- أنها تشكل المنطلق لربط عناصر العملية التربوية ببعضها، وتوضيح ما بينها من علاقات.

٣- أنها تشكل المنظم الأساسي في انتقاء وتنظيم القوي التربوية، وتشكيل أسلوب عملها.

٤- أنها تقوم بدور الموجه لجهود العاملين في المجال، والذين يتولون مهام تقديم المؤثرات التربوية.

٥- أنها توجه عمليات الإنشاء، والتجهيزات، والإنفاق على العملية التربوية.

٦- أنها تضمن وتوجه تقديم الحوافز والمثيرات التي تقوم بدورها في بعث الحيوية والنشاط لدى المتعلم.

٧- أنها تساعد في اختيار الأفراد المشتركين في النشاط التربوي، والذين بإمكانهم ترجمة الهدف ونقله من حيز الإمكانية إلى حيز الواقع، والتنفيذ.

٨- أنها تحتوي على معايير يُستند إليها في تقويم سير نمو الطلاب في طريقه السليم.

٩- أنها تبرز مجموعة القيم المتكاملة ذات العائد الاجتماعي المثمر، وتتيح للنشء فرصة الموازنة والاختيار منها، ومعنى هذا أنها توجه اهتمامات المتعلمين نحو النضج الاجتماعي والفردي، وتحيط العمل التربوي بكافة الضمانات التي تساعد على نجاحه.

١٠- أنها توجه في اختيار محتوي المنهج، والأساليب التي تضمن فعالية تأثير القوي التربوية، وتكفل تناسقها مع كافة المؤثرات التربوية التي يعيشها المتعلم، وبذلك تتجنب العملية التربوية عوامل الارتجال والعشوائية، وكثيرا من المعوقات التي تحول دون أداء هذه القوي رسالتها على وجه أتم.

خصائص المقاصد التربوية الإسلامية:

أما من حيث الخصائص، فإن المقاصد التربوية، يجب أن تتصف بما يلي (ماجد عرسان، ١٩٨٨، ص ٢١):

١-**التفاعل والتكامل:** فالملاحظ للمقاصد التربوية الإسلامية أنها عادة لا تأتي – أو مفروض ألا تأتي – شذرات متناثرة أو شظايا متنافرة، بل تتفاعل في حركة واحدة، وتتسق في اتجاه عام، فما تتسم به من منهج عقلي ودعوة للتفكير والتدبر كان لا بد أن يصاحبه تفتح حضاري وتسامح ثقافي واحترام لوجهة نظر الآخرين، وكل ذلك يرتبط بمنهج البحث التجريبي وإتقان العمل في الصناعات وميادين الإنتاج والخدمات المختلفة مما زاد من تراكم الثروة وزيادة الموارد لدى الدول والإمارات (حسان محمد: الأهداف التربوية، ١٩٨٧، ص٨١٤).

وقد ضاعفت هذه الثروات من إمكانات الفتح ووسائل الدفاع فشجعت على مزيد من الجهاد بمعناه الدفاعي والهجومي، وساعد اتساع الفتوح على تراكم الثروة وزيادة الموارد مما أتاح فرصا أكبر للانتشار والتوسع.إلا أن المسألة لم تكن مجرد ثروة اقتصادية، بل كانت إضافة إلى ذلك ثروة أخلاقية واجتماعية، ولذلك صح القول أن الفاتحين المسلمين فتحوا البلاد بأخلاقهم قبل أن يفتحوها بسيوفهم، ومثل هذا الجهاد والفتح وإتقان العمل والإخلاص فيه، استلزم أجساما صحيحة وعقيدة راسخة، ولهذا كان ابن مسكويه على حق عندما قال: " إن كمال الإنسان كمالان: كمال علمي عن طريق العقل، وكمال عملي عن طريق الحق" (ابن مسكويه، ١٩٥٩، ص ١٥١).

ومن كل ذلك، يتضح أن هذه المقاصد – في عصور الإسلام الزاهرة – نمت وتطورت دون أن تتناقض أو تتضارب، فأهداف القرن الأول كانت بسيطة محدودة، وأهداف القرن الرابع كانت معقدة ومتعددة، إلا أن الاتساق كان يجمع بينهما والوحدة كانت تربطهما.

ولم يقتصر ذلك على المقاصد وحدها، بل امتد أيضا إلى المؤسسات والوسائل والطرق والمناهج، فمع نمو الأهداف اتسعت المناهج وتعددت المؤسسات فشملت البيمارستانات للتقويم والعلاج، والمراصد للاكتشاف والتنبؤ، والمدارس للتعليم وإعداد المعلمين، وبيوت الحكمة للتثقيف وإعداد الدعاة، ومجالس العلماء للحوار والمساجلة، والربُط والزوايا للجهاد والمجاهدة، والمكتبات وحوانيت الوراقين للاطلاع والبحث، والمساجد لحضور مجالس العلم ولقاء العلماء.. وهكذا صاحب نمو الأهداف اتساع المناهج وتعدد المؤسسات (حسان محمد، ص ٨١٥).

٢- **التوازن بين الثبات والمرونة:** وينطلق هذا من مقولة معينة وهي أن تحديد الهدف أو المقصد وإعطائه ثباتا مطلقا يحول دون مواءمته مع ظروف الحياة ومتغيراتها، مما يجعله معزولا عن عصره وبيئته، ويلحق بأساليبه الجمود، فلا تتطور، وكذلك اعتبار أن التغير المطلق في الأهداف، من شأنه أن يحول دون الاستقرار، وحيث تنطلق دائما وراء التجديد والتغيير لا هدف لها إلا هو، وهذا يتسبب في أحيان كثيرة في الخروج عن أشياء لا بد من ثباتها لتضمن الضبط الفردي والاجتماعي، مما يُحدث، وعلى المدي البعيد، اضطرابات واسعة لدى الفرد والمجتمع على السواء، فتنعدم الوحدة والاستقرار في الثقافة، مما يؤدي إلى إخفاق أي هدف تربوي ذي قيمة (علي خليل، ١٩٨٧، ص ٤٨).

وهذا نابع من الإسلام ذاته، ففيه ثوابت لا يمكن تبديلها، وفيه متغيرات وأحكام متروكة للإنسان يقننها حسب ظروفه، وفي إطار التشريع الإسلامي.

إن فهم التغير المطلق لا يمكنه أن يؤدي إلا إلى انعدام فهم الإنسان، وبالتالي انعدام فهم الثقافة والاستقرار، في الأهداف التربوية، والتغير بهذا الشكل لا يمكن أن يصلح لمجتمعنا، فالتغير الحادث فيه لا يمكن أن يكون له نفس الغرض ولا نوعيته، إذ إن هذا التغير يهتم بالموضوعات الخارجية فقط، في حين أن التغير اللازم لمجتمعنا يحدث من الداخل أولا، وهومبدأ إسلامي واضح.

وإزاء هذا، فإن الهدف التربوي الإسلامي ينبغي أن يكون ثابتا في مرونة، مراعيا للتغيرات، فهناك ثوابت لا بد من المحافظة عليها، إذ هي نابعة من أصول ثوابت،

تتمثل في المعطيات الأساسية لهذه الأصول، وفي نفس الوقت هناك معطيات بشرية متغيرة لا بد وأن توضع في الاعتبار، بجعل هذه الأهداف قادرة على المشاركة في إحداث التغيير المستهدف الجاد نحو غايات الإسلام، فالسياق الاجتماعي في عمومه، وأيضا السياق الفكري، لا بد أن يعطي حرية كاملة في صياغة أهداف متجددة مرنة تتوافق وتتناسق مع الأهداف الثوابت، لتضمن الحركة والتفاعل بين الفرد والوجود، وبينه وبين القوي الاجتماعية داخل المجتمع وخارجه (علي خليل، ص ٤٩).

٣- فالمستقرئ لمضمون المقاصد التربوية الإسلامية، يمكن أن يلمس اتجاها نحو **الاعتدال**، وسلوكا نحو **التوسط**، وأوضح ما يتجلي ذلك في هذا الإلحاح المستمر في النصوص الإسلامية والتجربة النبوية على ضرورة التعادل بين حاجات الجسم، ومطالب العقل، ونداءات الروح. وكثير من آيات القرآن الكريم والأحاديث النبوية تحض على هذا التوازن في مختلف شئون الحياة كما في قوله تعالى في سورة الأعراف: ﴿ ۞ يَٰبَنِيٓ ءَادَمَ خُذُواْ زِينَتَكُمۡ عِندَ كُلِّ مَسۡجِدٖ وَكُلُواْ وَٱشۡرَبُواْ وَلَا تُسۡرِفُوٓاْۚ إِنَّهُۥ لَا يُحِبُّ ٱلۡمُسۡرِفِينَ ٣١ ﴾، وفي قوله تعالى في سورة الإسراء: ﴿ وَلَا تَجۡعَلۡ يَدَكَ مَغۡلُولَةً إِلَىٰ عُنُقِكَ وَلَا تَبۡسُطۡهَا كُلَّ ٱلۡبَسۡطِ فَتَقۡعُدَ مَلُومٗا مَّحۡسُورًا ٢٩ ﴾، وبذلك نجد التربية الإسلامية "وسطا عدلا"، فلا هي بالتربية التي تضيع فيها شخصية الروح، ولا هي بالتي يتعدي الفرد فيها حدوده، بحيث يكون ضارا بالمجتمع. إنها تربية تقوم على التوافق التام، والانسجام الكامل، ومن ثم يتيسر فيها للفرد إنماء قوته وتكامل شخصيته ليصبح أداة طيعة بوعي وبصيرة، عاملة في سبيل ما فيه خير المجتمع وسعادته (حسان محمد، ١٩٨٧، ص ٨١٥).

وخاصية الوسطية هذه أساسية مصداقا لقوله تعالى في سورة البقرة: ﴿ وَكَذَٰلِكَ جَعَلۡنَٰكُمۡ أُمَّةٗ وَسَطٗا لِّتَكُونُواْ شُهَدَآءَ عَلَى ٱلنَّاسِ وَيَكُونَ ٱلرَّسُولُ عَلَيۡكُمۡ شَهِيدٗاۗ ... ١٤٣ ﴾. وقد وجد علماء التربية المسلمين في فلسفة أرسطو تنظيرا لفكرة الوسطية، حيث ذهب إلى أن الفضيلة وسط بين رذيلتين: إفراط وتفريط، ومن ثم نجد تكرارا لها عند أهل الفلسفة والأخلاق، فابن مسكويه – مثلا – يؤكد أن الفضائل أوساط

بين أطراف، وتلك الأطراف هي الرذائل، ثم يأخذ في سرد هذه الرذائل: فالحكمة وسط بين السفه والبله، والشجاعة وسط بين الجبن والتهور.. وهكذا (ابن مسكويه، ص١٣٩).

٤- **التكامل بين المصلحة الفردية والمصلحة الجماعية:** وهذا مما يمكن أن ينضوي تحت مظلة الوسطية، ولكننا أفردنا لها بندا خاصا تقديرا لأهمية هذه الزاوية، إذ وفقا لها تتصارع كثير من الفلسفات والمذاهب، بل والنظم السياسية بين البعد الفردي والبعد الجماعي، على مر التاريخ.

إن الفردية المطلقة لوجود الإنسان لا معنى لها، سواء على مستوى النظر، أو مستوى العمل والواقع، وصحيح أن بعض الفلسفات قد تبنت الفردية بتطرف، وقدرات الفرد واهتماماته واستعداداته، إلا أن ذلك يعد سجنا للإنسان في ذاته، وفي تجربته الذاتية، حتى الدين: فردي، والحقيقة فردية، وكل شيء نسبي، وعلى طرف نقيض من هذا ركز اتجاه آخر على الجماعية، وطبقا لهذين الاتجاهين صيغت أهداف تربوية إما تبالغ في فردية الإنسان وتؤكدها، أو تبالغ في وظيفة الهدف الاجتماعية وتؤكدها.

وهذان الاتجاهان – اللذان تمثلا في الاشتراكية والرأسمالية من قبل - لم يتعارضا بقدر ما اتفقا، فهما كانا يعبران عن روح حضارية واحدة، وحقا أنتجا إنجازات تربوية مشهودة، إلا أنهما في جملتهما في حقيقة الأمر، وعلى مستوى النتائج والأفعال، قد عزلا الظاهرة، وحرما الإنسان الرؤية الشاملة (علي خليل، ص ٥١).

في حين أن الإنسان فرد في جماعة، والجماعة مجموع أفراد تقوم بينهم علاقات اجتماعية معينة تحفظ عليهم تماسكهم ووحدتهم في سبيل أهدافهم، ومن هنا لا يفصل الإسلام بين الفرد والجماعة، ولا يركز على واحد منهما دون الآخر. وعلى هذا فإن الهدف التربوي الإسلامي يهتم بالإنسان الفرد ويعني به في إطار الجماعة أو الأمة، فالتربية تأخذ مكانها، من خلال الثقافة، بما فيها من قيم وأساليب، ولكنها في الوقت نفسه تقوم على خدمة الفرد، وذلك بتهيئة الفرص له لكي ينمو إلى أقصى

درجات النمو، طبقا لقدراته، ولطاقته، وهي كذلك تخدم المجتمع، فهي تخدم كليهما: إنها تعمل مثلا على تنمية القيم التي تلائم الفرد، والتي هي في الوقت نفسه ملائمة للمجتمع.

وبالإضافة إلى ما سبق، هناك خصائص أخرى، مثل:

- أن تكون المقاصد التربوية متفقة مع الطبيعة الإنسانية، مراعية لحاجاتها، قابلة لإطلاق قدراتها الإبداعية.

- أن تلبي هذه المقاصد حاجات المجتمع الحاضرة وتعالج مشكلاته.

- أن ترشد المقاصد العاملين في التربية إلى ما يجب أن يعملوه، وأن تساعدهم على تحديد الطرق اللازمة في التربية والتعليم والأدوات اللازمة لقياس نتائج العملية التربوية وتقويمها.

- أن توضح هذه المقاصد نوع المعارف والمهارات والمواقف والاتجاهات والعادت التي يراد تنميتها في شخصية المتعلم.

ولعلنا بعد هذا كله يمكن أن نحدد – وفقا لرؤيتنا – مقاصد التربية الإسلامية، في النقاط التالية، علما بأننا سبق أن تناولنا بعضها في أماكن أخرى سابقة:

١- التعبد:

فمن أولى الخصائص العامة للتربية الإسلامية "الربانية"، ويطلق على الإنسان نتيجة هذه التربية أنه "رباني" إذا كان وثيق الصلة بالله، عالما بدينه وكتابه، معلما له، وفي القرآن الكريم في سورة آل عمران ﴿... كُونُوا۟ رَبَّـٰنِيِّـۧنَ بِمَا كُنتُمْ تَعْلَمُونَ ٱلْكِتَـٰبَ وَبِمَا كُنتُمْ تَدْرُسُونَ ﴿٧٩﴾﴾.

وربانية الوجهة والغاية تعني أن الإسلام في تربيته يجعل غايته الأخيرة وهدفه البعيد حسن الصلة بالله تبارك وتعالى، والحصول على مرضاته، فهذه هي غاية الإسلام، وبالتالي هي غاية التربية ووجهة التعليم الإسلامي، ومنتهي أمل المتعلم

وسعيه في الحياة، ففي سورة الانشقاق ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلْإِنسَٰنُ إِنَّكَ كَادِحٌ إِلَىٰ رَبِّكَ كَدْحًا فَمُلَٰقِيهِ ۝٦ ﴾، وفي سورة النجم ﴿ وَأَنَّ إِلَىٰ رَبِّكَ ٱلْمُنتَهَىٰ ۝٤٢ ﴾.

ولا جدال في أن للإسلام غايات وأهدافا إنسانية واجتماعية، ولكن عند التأمل، نجد هذه الأهداف في الحقيقة خادمة للهدف الأكبر وهو مرضاة الله تعالى وحسن مثوبته، فهذا هو هدف الأهداف، أو غاية الغايات، ففي الإسلام تشريع ومعاملات، ولكن المقصود منها هو حياة الناس حتى يستمتعوا بالحياة الدنيا بعيدا عن الصراع، ويفرغوا لعبادة الله تعالى والسعي إلى مرضاته.

ومن المهم تأمل نص قرآني جامع لكثير من المعاني التي تحدد الساحة الحقيقية لعبادة الله - عز وجل -، يقول جل شأنه في سورة البقرة: ﴿ ۞ لَّيْسَ ٱلْبِرَّ أَن تُوَلُّوا۟ وُجُوهَكُمْ قِبَلَ ٱلْمَشْرِقِ وَٱلْمَغْرِبِ وَلَٰكِنَّ ٱلْبِرَّ مَنْ ءَامَنَ بِٱللَّهِ وَٱلْيَوْمِ ٱلْءَاخِرِ وَٱلْمَلَٰٓئِكَةِ وَٱلْكِتَٰبِ وَٱلنَّبِيِّۦنَ وَءَاتَى ٱلْمَالَ عَلَىٰ حُبِّهِۦ ذَوِى ٱلْقُرْبَىٰ وَٱلْيَتَٰمَىٰ وَٱلْمَسَٰكِينَ وَٱبْنَ ٱلسَّبِيلِ وَٱلسَّآئِلِينَ وَفِى ٱلرِّقَابِ وَأَقَامَ ٱلصَّلَوٰةَ وَءَاتَى ٱلزَّكَوٰةَ وَٱلْمُوفُونَ بِعَهْدِهِمْ إِذَا عَٰهَدُوا۟ ۖ وَٱلصَّٰبِرِينَ فِى ٱلْبَأْسَآءِ وَٱلضَّرَّآءِ وَحِينَ ٱلْبَأْسِ ۗ أُو۟لَٰٓئِكَ ٱلَّذِينَ صَدَقُوا۟ ۖ وَأُو۟لَٰٓئِكَ هُمُ ٱلْمُتَّقُونَ ۝١٧٧ ﴾.

فالبر في استعمال الشرع كلمة جامعة لكل أصناف الخير، ويراد منه ما زاد على حدود التقوى، فهو مرتبة فوق التقوى ودون مرتبة الإحسان (الميداني، ج٢، ص٥٨٩).

وفي قوله تعالى: ﴿ ۞ لَّيْسَ ٱلْبِرَّ أَن تُوَلُّوا۟ وُجُوهَكُمْ قِبَلَ ٱلْمَشْرِقِ وَٱلْمَغْرِبِ ... ۝١٧٧ ﴾ تصحيح لفهم خاطئ كان مهيمنا على أفكار المخاطبين، وذلك أنه لما أنزل الله تحويل قبلة المسلمين في الصلاة من بيت المقدس إلى الكعبة بيت الله الحرام، أخذ السفهاء من الناس، وفي مقدمتهم يهود المدينة، يلغطون ويشوشون، ويقولون: ما ولاهم عن قبلتهم التي كانوا عليها؟ ويقولون للمسلمين: إما أنكم كنتم على خطأ فصلاتكم الأولى إلى بيت المقدس باطلة، وإما أنكم الآن على خطأ فصلاتكم إلى الكعبة باطلة، فأنزل الله تبارك وتعالى تصحيح أصل المفهوم في موضوع الاتجاه في الصلاة، وبين للمسلمين أن تحديد الجهة التي يجب على المصلي أن يتوجه لها لا يعدو أن يكون شكلية اقتضتها حكمة توجيه المسلمين جميعا شطر جهة واحدة، وليس الاتجاه عبادة للجهة،

فالمضمون الحقيقي هو عبادة الله، والجهات كلها؛ مشارقها ومغاربها لله، فليس البر الحقيقي هو أن تولوا وجوهكم قبل المشرق والمغرب، وفي هذا تحرير لمفاهيم المسلمين من التعلق الفكري والقلبي بالأشكال والرسوم، وإن التزموا بها طاعة لله، ووصلهم بالمضامين الجوهرية التي هي البر حقيقة.

أما بيان وجوه البر، فهي باقة متميزة، تجمع في عقد واحد حق الله على عباده، وحق الإنسان تجاه أخيه الإنسان، فليس هذا منفصلا عن ذاك، وعبادة الله الحقة إذن، ترتبط بهذه الصور المختلفة من البر، مما يحتم علينا بيانها، من مضمون الآية على الوجه التالي (الميداني، ج٢، ص٥٩٠):

النوع الأول: الإيمان الصحيح الكامل بالحقائق الفكرية الكبري التي هي الأسس الأولى لتقويم السلوك. وقد أثبتت الآية أهم أركان هذا النوع، يقول تعالى: ﴿ ... وَلَٰكِنَّ ٱلْبِرَّ مَنْ ءَامَنَ بِٱللَّهِ وَٱلْيَوْمِ ٱلْءَاخِرِ وَٱلْمَلَٰٓئِكَةِ وَٱلْكِتَٰبِ وَٱلنَّبِيِّۦنَ ... ﴿١٧٧﴾ ﴾، أي أن البر هو بر من آمن هذا الإيمان.

النوع الثاني: أداء حقوق ذوي الحاجات من أفراد المجتمع، وهذا النوع يبرز صورة مهمة من صور مكارم الأخلاق في الفرد المسلم، إذ يعبر عن مدى رحمته بمن يستحقون الرحمة من عباد الله، ومدى تعاونه الجماعي وتدعيمه لوحدة المجتمع المسلم المتعاون المتماسك القوي. وقد أثبتت الآية أهم أمثلة هذا النوع بقول الله تعالى: ﴿ ... وَءَاتَى ٱلْمَالَ عَلَىٰ حُبِّهِۦ ذَوِى ٱلْقُرْبَىٰ وَٱلْيَتَٰمَىٰ وَٱلْمَسَٰكِينَ وَٱبْنَ ٱلسَّبِيلِ وَٱلسَّآئِلِينَ وَفِى ٱلرِّقَابِ ... ﴿١٧٧﴾ ﴾، ثم بقوله سبحانه (وآتي الزكاة).

النوع الثالث: العبادة الخالصة لله تعالى، وقد أثبتت الآية أهم أركانها، مما كان قد نزل التكليف به، فقال تعالى: ﴿ ... وَأَقَامَ ٱلصَّلَوٰةَ ... ﴿١٧٧﴾ ﴾.

النوع الرابع: فضائل أخلاقية، مما سوف نفصل فيه القول بعد ذلك.

وعلى هذا فالتربية الإسلامية تجعل للمسلم مقصدا رئيسا واحدا طوال حياته، وهو التحقق بالعبودية لله وحده، فيوجه كل طاقاته ونشاطاته نحو ذلك المقصد،

فيكون ولاؤه لله وخوفه من الله ورجاؤه في الله، وكل أخلاقه وأعماله ظاهرها وباطنها مقصودا بها وجه الله وحده، وكل جوانب حياته موجهة بهدى الله وحده: ﴿ قُلْ إِنَّ صَلَاتِي وَنُسُكِي وَمَحْيَايَ وَمَمَاتِي لِلَّهِ رَبِّ الْعَالَمِينَ ﴿١٦٢﴾ ﴾ (الأنعام).

وهذه العقيدة تمكن المؤمن من مواجهة الحياة بروح العبادة، وجهد العمل الصالح، كما تمكنه من التغلب على مصاعبها – مهما تعقدت – بروح الأمل في الله والاستعانة به، والثقة بعدله وحكمته والرضا بقضائه، وبذلك تحقق له نوعا فريدا من سكينة النفس وسلامها الداخلي لا يتحقق للوثني المشرك.

وليست العبادة التي تستهدفها التربية الإسلامية مجرد انزواء عن الحياة وعكوف على المساجد، وإنما شرعت العبادة في الإسلام لتكون محققة للعقيدة الإسلامية، تشمل الكون والحياة والإنسان، فإن العبادة تشمل كل جوانب الحياة، وقد امتازت العقيدة الإسلامية بأنها تطالب الإنسان بالنتائج السلوكية التي يستلزمها الإيمان، ذلك أن الله أراد من دعوة الإنسان إلى الإيمان بالله واليوم الآخر والملائكة وكتبه والنبيين، أن يقترن هذا الإيمان بحركة فكرية وعاطفية في أعماق الإنسان، تتحول إلى قوة دافعة تحقق مدلولها في عالم القوة، قوة تدفع الإنسان إلى تحقيق عبوديته لله في سلوكه وأعماله ومجتمعه، فالله – عز وجل – إنما لفت الأنظار والعقول إلى آياته الكونية الرائعة، وبالتالي إلى العمل الإسلامي المثمر في إعمار الكون وتحقيق شريعة الله وعدالته في الحياة وفي المجتمع الإنساني وفي جميع رحاب الأرض وبحارها، لذلك عرفوا العبادة بأنها " كل عمل يرضي الله "، وبذلك تشتمل العبادة جميع أعمال الإنسان إذا قصد بها وجه الله.

ومن ثم فالعبادة تكتسب في الإسلام معنى مغايرا لما هو عليه الحال في الثقافات الأخرى، فهي لا تعني الطقوس وأداء الواجبات الدينية فحسب، بل تشمل إلى جانب ذلك كل ما يقوم به الإنسان من عمل أو فكر أو شعور، ما دامت وجهته هي الله تعالى، فالعبادة منهج حياة يستغرق كل الحياة ويشتمل على كل ما يقوم به العبد من أقوال وأحاسيس أو أي مظهر من مظاهر سلوكه، ولذلك لا نجد الإيمان والعبادة

في القرآن الكريم إلا وهما في كثير من الأحوال متصلان بالعمل في مثل قوله تعالى في سورة مريم: ﴿إِنَّ ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ وَعَمِلُواْ ٱلصَّٰلِحَٰتِ سَيَجْعَلُ لَهُمُ ٱلرَّحْمَٰنُ وُدًّا ﴿٩٦﴾﴾، وفي قوله تعالى في سورة الأنبياء: ﴿... وَأَوْحَيْنَآ إِلَيْهِمْ فِعْلَ ٱلْخَيْرَٰتِ وَإِقَامَ ٱلصَّلَوٰةِ وَإِيتَآءَ ٱلزَّكَوٰةِ وَكَانُواْ لَنَا عَٰبِدِينَ ﴿٧٣﴾﴾. وكذلك الأمر في السنة المشرفة لقوله ﷺ " الإيمان معرفة بالقلب وقول باللسان وعمل بالأركان "، رواه ابن ماجه.

ومن هنا يصبح واجبا على المربي المسلم أن يرشد الأبناء إلى الإيمان بالله وقدرته المعجزة وإبداعه الرائع عن طريق التأمل والتفكر في خلق السموات والأرض، وذلك في سن الإدراك والتمييز، ويحسن أن يتدرج في ذلك من المحسوس إلى المعقول، ومن الجزئي إلى الكلي، ومن البسيط إلى المركب، حتى يصل في نهاية الشوط إلى قضية الإيمان عن اقتناع وحجة وبرهان، وحين يأخذ المربي المسلم الفرد منذ الصغر القضايا الإيمانية الثابتة، وتنصب على ذهنه الأدلة التوحيدية الراسخة، فلا تستطيع معاول الهدم أن تنال من قلبه العامر، ولا يمكن لدعاة السوء أن يؤثروا على عقله الناضج، ولا يقدر إنسان أن يزعزع نفسيته المؤمنة.

والقرآن الكريم هو أداة المربي المسلم الأولى حين يتلقاه تلاميذه بقلوب متفتحة، فتتلقي منه الشحنة المقدسة التي أودعها الله فيه، كما يقول في سورة "ص": ﴿كِتَٰبٌ أَنزَلْنَٰهُ إِلَيْكَ مُبَٰرَكٌ لِّيَدَّبَّرُوٓاْ ءَايَٰتِهِۦ وَلِيَتَذَكَّرَ أُوْلُواْ ٱلْأَلْبَٰبِ ﴿٢٩﴾﴾، وفي سورة "محمد": ﴿أَفَلَا يَتَدَبَّرُونَ ٱلْقُرْءَانَ أَمْ عَلَىٰ قُلُوبٍ أَقْفَالُهَآ ﴿٢٤﴾﴾.

من أجل ذلك توجب تربية الإسلام على الأفراد قراءة القرآن وتدبر آياته، فهو معين التربية الأول ومعين الحياة، الذي لا ينضب، كما أن للقرآن طريقته الخاصة في استثارة القلوب واستجاشة وجدانها إلى حقيقة الألوهية.

ويرتبط بهذا ارتباطا وثيقا أن يربي المربون تلاميذهم على ممارسة العبادات التي أمر بها الله – عز وجل –، وقد روي الحاكم وأبو داود عن ابن عمرو بن العاص رضي الله عنهما عن رسول الله ﷺ أنه قال " مروا أولادكم بالصلاة وهم أبناء سبع سنين، واضربوهم عليها وهم أبناء عشر، وفرقوا بينهم في المضاجع ".

ويقاس على الصلاة ربط التلاميذ بعبادة الصوم، إذا كان التلميذ يطيقها، وفقا للسن، وبعبادة الحج إذا كان الأب يستطيعها، وبعبادة الزكاة إذا كان المربي يقدر عليها.

كذلك لا بد من ربط التلاميذ ببيوت الله، لما روي عند الترمذي عن أبي سعيد الخدري رضي الله عنه أن النبي ﷺ قال: " إذا رأيتم الرجل يعتاد المساجد فاشهدوا له بالإيمان "، ذلك أن المسجد من أهم الوسائط التي يتكون من خلالها الفرد المسلم والمجتمع الإسلامي.

ومن الحيوي للغاية، لكي يسهم المربون في تحقيق هذا الهدف، أن يعملوا على مساعدة المتعلمين لإزالة العوائق التي تحول دون رغبة المتعلم في الاعتقاد وبخاصة العوائق الأخلاقية، والتي هي " فيروسات " تصيب التفكير والقلب بالأمراض الوجدانية والثقافية، كالتعصب والعناد والتكبر، وكذلك يجب أن يعملوا على إزالة العوائق الناجمة عن النظرة المادية الحسية الضيقة للحقائق الروحية فيرتفعوا بمدارك المتعلمين ويفتحوا بصائرهم وينموا عقولهم لإقناعهم بتلك الحقائق ويرفعوا عن أبصارهم الغشاوة المادية ليتمكنوا من رؤية الحقائق الإلهية بعين بصيرتهم.

ويسهم في هذا أيضا أن يستخدم المربي الأدلة التي تقوم على سلامة التفكير الفطري أو التعقل الفطري البديهي كوسيلة للإقناع، مثل الاستدلال بالصنعة على الصانع، وبالأثر على المؤثر.

كذلك ضرورة أن يستخدم الحقائق والاكتشافات العلمية الحديثة للإقناع سواء ما يتعلق من هذه الاكتشافات بالكون أو بالإنسان أو الحيوان أو النبات.

٢- التحلي بمكارم الأخلاق:

فالإسلام لما جاء، لم يتنكر لكل ما كان عليه العرب من آداب وأخلاق، بل أقر منها ما رآه صالحا لبناء أمة وإنهاض شعب، ونهي عما رآه سيئا، وجاءهم – فيما جاءهم به من وصايا وحكم – بمكارم الأخلاق التي يقوم عليها صلاح المرء في نفسه وأسرته وخلطائه وأمته والعالم جميعا (محمد يوسف موسى، ١٩٦٣، ص١٧).

ولهذا نرى العرب، وقد منّ الله عليهم بالإسلام، ظلوا في هذه الفترة أيضا يتدارسون آثار الشعراء والكتابة الأدبية، ويتأدبون بما فيها من حكم ووصايا تتصل بالأخلاق العملية، وخاصة أنها بالفعل كانت غزيرة في هذا الشأن.

على أن الباحث – بصفة عامة- يعثر سريعا بأثر الإسلام واضحا فيما كانوا يتواصون به من خلال ومكارم أخلاق، ولذلك رأينا فيما رواه الأصمعي عدّ التواضع فضيلة وأنه سبيل الكرامة، وأن المخبّل السعدي – الذي مات في خلافة عمر أو عثمان – يحث على تقوى الله لأنها في رأيه أرشد ما يمكن أن يقوم به المرء من أمر، ويقول في ذلك (محمد يوسف موسى، ص ١٩):

إني وجدت الأمر أرشده تقوى الإله، وشره الإثم

كما أن عبدة بن الطيب، وقد أدرك الإسلام، جمع بنيه عندما أسنّ وأخذ يوصيهم بتقوى الله، وبر الوالدين فيقول:

أوصيكم بتقوى الله فإنه يعطي الرغائب من يشاء ويمنع

وبر والدكم وطاعة أمره إن الأبـــر من البنين الأطـوع

وقد حدد رسول الله ﷺ الغاية الأولى من بعثته، والمنهاج المبين في دعوته بقوله " إنما بعثت لأتمم مكارم الأخرق "، كما رواه الإمام مالك. فكأن الرسالة التي خطت مجراها في تاريخ الحياة، وبذل صاحبها جهدا كبيرا في مد شعاعها وجمع الناس حولها، لا تنشد أكثر من تدعيم فضائلهم وذلك بما كرس به حياته، وحيث بذل جهدا كبيرا في مد شعاعها وجمع الناس حولها، لا تنشد أكثر من تدعيم فضائلهم وإنارة آفاق الكمال أمام أعينهم حتى يسعوا إليها على بصيرة.

وقد تجمعت مكارم الأخلاق في رسول الله ﷺ، فكان أحسن الناس خلقا، وأطهرهم قلبا، وأنقاهم ضميرا، وأزكاهم رائحة، فجمع جمال الظاهر وصفاءه، وطهارة الباطن ونقاءه، عن أنس رضي الله عنه قال " كان رسول الله ﷺ أحسن الناس خلقا " (أحمد عمر هاشم، ٢٠٠٢، ص ١٠).

وقد أبرز القرآن الكريم والسنة النبوية أثر الخلق الحسن وكشف لنا رسول الله ﷺ عن آثاره ونتائجه قولا وعملا، في الدنيا والآخرة، يقول تعالى في سورة فصلت: ﴿ وَلَا تَسْتَوِي الْحَسَنَةُ وَلَا السَّيِّئَةُ ادْفَعْ بِالَّتِي هِيَ أَحْسَنُ فَإِذَا الَّذِي بَيْنَكَ وَبَيْنَهُ عَدَاوَةٌ كَأَنَّهُ وَلِيٌّ حَمِيمٌ ﴿٣٤﴾ ﴾.

وهكذا نرى الخلق الحسن في الدنيا، وكيف يعالج به القرآن نفوس البشر بهديه الناجع، وشفائه لما في الصدور، وكيف يتحول به العدو المتربص إلى صديق حميم.

وإذا تأملنا الأحكام الاعتقادية في الإسلام، باحثين عن وجه ارتباطها بالأسس الأخلاقية، فسوف نجد أن العقائد الإسلامية هي في حقيقة ذاتها حقائق علمية، مما يضيق المقام عن بيانه هنا، وهذه الحقائق العلمية منها ما هو متصل بوجود الخالق وبصفاته، ومنها ما هو متصل بالرسل والأنبياء الذين اصطفاهم الله بالوحي إليهم، ومنها متصل بالكتب الإلهية التي أنزلها الله ليبين فيها لعباده طريق سعادتهم ونجاتهم، ومنها ما هو متصل بحقائق من المغيبات أخبر الله عنها (الميداني، ج١، ص ٢٤).

والإذعان للحقائق العلمية فضيلة خلقية يدفع إليها أحد الأسس الأخلاقية الجذرية، ألا وهو حب الحق وإيثاره، لا سيما إذا كانت الحقائق العلمية متصلة بصاحب حق فيها، وجحود الحقائق العلمية وإنكارها رذيلة خلقية يدفع إليها كراهية الحق، تحت تأثير دافع من دوافع النفس الجانحة المستكبرة.

فمن تمتع بخلق حب الحق وإيثاره، فإن خلقه هذا يدفعه إلى الإذعان للحق، والاعتراف لصاحب الحق بحقه، ولذي الفضيلة والميزة بفضيلته وميزته، أما المحروم من هذا الخلق الكريم، الواقع تحت تأثير جنوح خلقي قبيح، كالاستكبار من غير حق والعُجب بالنفس بالباطل، فإنه لا يذعن للحق، ولا يعترف لصاحب الحق بحقه، ولا لذي الفضيلة بفضيلته وميزته.

ومن هذا يتضح لنا أن العقائد الباطلة الشائعة عند كثير من الناس، خرافات تدفع الأسس الأخلاقية إلى نبذها وبيان بطلانها، خدمة للحق وإلاعلاء له، وتعريفا بالباطل وإزهاقا له.

والعبادات التي شرعت في الإسلام واعتبرت أركانا في الإيمان به ليست طقوسا مبهمة من النوع الذي يربط الإنسان بالغيوب المجهولة، ويكلفه بأداء أعمال غامضة وحركات لا معنى لها، كلا، فالفرائض التي ألزم الإسلام بها كل منتسب إليه هي تمارين متكررة لتعويد المرء أن يحيا بأخلاق صحيحة، وأن يظل متمسكا بهذه الأخلاق، مهما تغيرت أمامه الظروف. إنها أشبه بالتمارين الرياضية التي يقبل عليها الإنسان بشغف ملتمسا من المداومة عليها عافية البدن وسلامة الحياة.

فالصلاة الواجبة عندما أمر الله بها أبان الحكمة من إقامتها فقال في سورة العنكبوت: ﴿ ... وَأَقِمِ ٱلصَّلَوٰةَ إِنَّ ٱلصَّلَوٰةَ تَنْهَىٰ عَنِ ٱلْفَحْشَآءِ وَٱلْمُنكَرِ وَلَذِكْرُ ٱللَّهِ أَكْبَرُ وَٱللَّهُ يَعْلَمُ مَا تَصْنَعُونَ ﴿٤٥﴾ ﴾.

والزكاة المفروضة ليست ضريبة تؤخذ من الجيوب، بل هي – أولا – غرس لمشاعر الحنان والرأفة، وتوطيد لعلاقات التعارف والألفة بين شتى الطبقات، وقد نص القرآن على الغاية من إخراج الزكاة بقوله في سورة التوبة: ﴿ خُذْ مِنْ أَمْوَٰلِهِمْ صَدَقَةً تُطَهِّرُهُمْ وَتُزَكِّيهِم بِهَا وَصَلِّ عَلَيْهِمْ إِنَّ صَلَوٰتَكَ سَكَنٌ لَّهُمْ وَٱللَّهُ سَمِيعٌ عَلِيمٌ ﴿١٠٣﴾ ﴾، فتنظيف النفس من أدران النقص والتسامي بالمجتمع إلى مستوى أنبل هو الحكمة الأولى.

ومن أجل ذلك قال أحد علماء الإسلام أن الله نظم للرسول ﷺ الأخلاق في ثلاث كلمات فقال: ﴿ خُذِ ٱلْعَفْوَ وَأْمُرْ بِٱلْعُرْفِ وَأَعْرِضْ عَنِ ٱلْجَٰهِلِينَ ﴿١٩٩﴾ ﴾ (الأعراف)، ففي أخذه بالعفو صلة من قطعه، وصفح عمن ظلمه، وفي الأمر بالمعروف تقوى الله – وهي منبع كل خير – وغض الطرف عن المحارم وصون اللسان عن الكذب، وفي الإعراض عن الجاهلين تنزيه للنفس عن مماراة السفيه.

و" التقوى " هي المركز الذي تلتف الفضائل حوله، ويرنو إليه كل فرد برغبة وبرهبة، ويدور في محيطه، سواء أحقق له نفعا عاجلا أم لم يحقق، بل إنه يدور من حوله منجذبا إليه وإن كان في دورانه ضرر محقق يمسه في نفسه أو في ماله أو في رغبة من رغباته.

وينقل أحمد عمر هاشم عددا من الأحاديث والمواقف النبوية التي تؤكد على السلوك الخلاقي، فمن ذلك (ص١٣) روي الترمذي عن أبي الدرداء رضي الله عنه أن النبي ﷺ قال " ما من شيء أثقل في ميزان العبد المؤمن يوم القيامة من حسن الخلق، وإن الله يبغض الفاحش البذيء...".

وفي بيانه ﷺ لأثر الأخلاق في دخول الجنة يقول فيما رواه الترمذي عن أبي هريرة رضي الله عنه قال: سئل رسول الله ﷺ عن أكثر ما يُدخل الناس الجنة، قال "تقوى الله وحسن الخلق "، وسئل عن أكثر ما يُدخل الناس النار، قال " الفم والفرج". ويضمن الرسول ﷺ لأصحاب الأخلاق الحسنة أعلى الجنة، روي أبو داود عن أبي أمامة الباهلي رضي الله عنه قال رسول الله ﷺ " أنا زعيم (الضامن) بيت في ربض الجنة لمن ترك الكذب وإن كان مازحا وبيت في أعلى الجنة لمن حسن خلقه" (أحمد عمر هاشم، ص ١٤).

وفيما رواه الترمذي عن جابر رضي الله عنه، أن رسول الله ﷺ قال: " إن أحبكم إلى وأقربكم مني مجلسا يوم القيامة أحاسنكم أخلاقا، وإن من أبغضكم إلى وأبعدكم مني يوم القيامة الثرثارون والمتشدقون والمتفيهقون" قالوا: يا رسول الله، قد علمنا "الثرثارون " و " المتشدقون "، فما المتفيهقون؟ قال: " المتكبرون ".

والحق أن مكارم الأخلاق تمثل لكل مجتمع ضرورة وجود وحتمية حياة، ولو فرضنا احتمالا أنه قام مجتمع من المجتمعات على أساس تبادل المنافع المادية فقط، من غير أن يكون وراء ذلك غرض أسمي فإنه لا بد لسلامة هذا المجتمع من خُلقَي الثقة والأمانة على أقل تقدير (الميداني، ج١، ص ٢٩).

فمكارم الأخلاق ضرورة اجتماعية، لا يستغني عنها مجتمع من المجتمعات، ومتي فقدت الأخلاق التي هي الوسيط الذي لا بد منه لانسجام الإنسان مع أخيه الإنسان، تفكك أفراد المجتمع، وتصارعوا، وتناهبوا مصالحهم، ثم أدي بهم ذلك إلى الانهيار، ثم إلى الدمار.

من الممكن أن نتخيل مجتمعا انعدمت فيه مكارم الأخلاق، كيف يكون هذا المجتمع؟

كيف تكون الثقة بالعلوم والمعارف والأخبار وضمان الحقوق لولا فضيلة الصدق؟

كيف يكون التعايش بين الناس في أمن واستقرار، وكيف يكون التعاون بينهم في العمل ضمن بيئة مشتركة، لولا فضيلة الأمانة؟

كيف تكون أمة قادرة على إنشاء حضارة مثلي لولا فضائل التآخي والتعاون والمحبة والإيثار؟

كيف تكون جماعة مؤهلة لبناء مجد عظيم لولا فضيلة الشجاعة في رد عدوان المعتدين وظلم الظالمين، ولولا فضائل العدل والرحمة والإحسان والدفع بالتي هي أحسن؟

وللقانون الأخلاقي في الإسلام سماته التي تميزه عن غيره في الفلسفات والأديان الأخرى، وأول هذه السمات هي سمة " الثبات "، وقد جاءت هذه السمة من المصدر الذي يستمد منه القانون، هذا المصدر هو مجموعة القيم الروحية والدينية التي ترتبط بالدين، ومن هنا كان ثباتها بثبات ذلك الدين عبر القانون، تلك القيم التي لم تتغير أصولها بالرغم من تغير العلوم والصناعات، وتغير العادات والحاجات والأحوال، بل إن ارتباطها بالدين في الإسلام قد زادها قوة كما زادها ثباتا واستقرارا.

أما السمة الأخرى فهي " الضرورة "، وهي، فيما يذهب بعض علماء الأخلاق في الإسلام ليست ضرورة وجودية بل هي ضرورة مثالية، ومع ذلك يجب ألا نخلط بينها وبين الضرورة المنطقية، فكل ما هو ضروري منطقيا يفرض نفسه على العقل مسلمة من المسلمات، إذ ليس بوسع المرء ألا يرى ما يراه العقل جليا، وكل ما هو ملزم أخلاقيا يفرض نفسه على الإرادة على أنه شيء لم يكن، ولكن يجب أن يكون، وهو ينتج من حكم على قيمة لا من حكم على واقع.

والسمة الثالثة هي " الشمول "، بمعنى شموله جميع البشر.

والسمة الرابعة، هي أنه قانون عملي ممكن التحقيق، وبذلك أصبح قانونا ذا مضمون بعكس ما وصلت إليه المذاهب المثالية في الأخلاق من قوانين اتسمت بالصورية، والخلو من أي ضمان لإمكان تنفيذها.

أما السمة الخامسة، فهي التدرج في تنفيذه، وذلك إدراكا وتقديرا من المشرع لطبيعة الإنسان، وهي لفتة تربوية وضع لها القانون الأخلاقي الإسلامي حسابا دقيقا، فقد وضع في حسابه أن ما هو راسخ في النفس ليس من السهل إزالته أو تغييره، وإن كان ذلك ليس مستحيلا.

وبناء على ذلك تتحدد واجبات المربي المسلم فيما يلي:

- **الوعي الأخلاقي**، فمن شأن المعرفة التي تدرك بها الفضائل والرذائل، ونعلم بها آثارها المحمودة والمذمومة وثمراتها العاجلة والآجلة، أن تولد الحافز الذاتي على التطبيق، لا سيما إذا كان مضمون المعرفة يتعلق بما ينفع الإنسان أو يضره، كقضايا السلوك الإنساني.

فمعرفة الفضائل الأخلاقية معرفة صحيحة لا بد أن تبرز فيها من جمال وكمال، ولابد أن تورث اليقين بفوائدها وثمراتها الطيبات وخيراتها الحسان المادية والدنيوية والأخروية، وذلك يولد في النفس استحسانها، ثم الرغبة الصادقة بالتحلي بها، ومع هذه الرغبة الصادقة تكون النفس طيعة للتخلق بالخلق الكريم المنشود.

ومعرفة الرذائل والنقائص الأخلاقية معرفة صحيحة لا بد أن تبرز ما فيها من نقص وقبح، ولابد أن تورث اليقين بمضارها ونتائجها السيئة، وذلك يولد في النفس استقباحها والنفور منها، ثم الرغبة الصادقة باجتنابها، ومع هذه الرغبة الصادقة تكون النفس طيعة للكف عنها، والتخلق بالخلق الكريم المضاد لها.

ويرتبط بالوعي الأخلاقي أن ينبه المربون على بعض صور الخلل في تطبيقنا لبعض القيم الأخلاقية في حياتنا العملية، مثال ذلك:

أخذنا من الأخلاق جوانبها القريبة، فقد نفهم الأمانة على أنها الوديعة، ونرد استودعنا الآخرون إياه، أما أن المنصب أمانة، لا يجوز استغلاله لمأرب خاص، لا يجوز الإخلال بأعبائه الجسام فهذا شأن آخر! ويغلب أن يكون طلب المنصب لاستغناء والاستعلاء، والبحث عن الذات لا البحث عن مصالح الأمة.

والصدق خلق معروف، ويغلب أن نصدق في القول لا في العمل؛ لأن الصدق في العمل صعب.إنه إحقاق الحق وإبطال الباطل، والتزام السنن التي قامت عليها السموات والأرض، وقد يقتضينا هذا أن نتخب الأصلح، ولو كان من غير قرابتنا، وأن نؤثر بالوظيفة فقيرا ونطرح غنيا... وهكذا.

- **الانتفاع بما لدى الأطفال من ميول وقوي فطرية في تربيتهم تربية خلقية،** فعندهم، مثلا، ميل لمحاكاة من يتصلون بهم في أقوالهم وأفعالهم وحركاتهم وسكناتهم، لهذا كان فلاسفة وعلماء الإسلام يطلبون من مؤدب الأطفال أن يكون متحليا بالفضيلة، معروفا بالأخلاق النبيلة، ومتجنبا للرذيلة.

وكان المربون المسلمون يعلمون أن لدى الطفل ميلا طبيعيا لحب الثناء والظهور، فيمدحونه على ما يبدو منه من قول حسن أو فعل جميل، ويشجعونه على الاستمرار حتى يحافظ على منزلته لديهم ويجتهد في إصلاح نفسه دائما، ولم يكثروا من اللوم والذم والتوبيخ حينما يظهر حبه لنفسه ورغبته الشديدة في الأكل والشرب والملابس الجميلة؛ لأن الإكثار من التأنيب يميت قلب الطفل.

- **التدرج في البناء التربوي،** ذلك أن العملية التربوية ليست عملية تحويل مفاجئ دفعة واحدة أو خلق تام بمرة واحدة. إن هذا لم يختره الله لنفسه في سنة الخلق، مع أن قدرته جل وعلا أنه إذا أراد شيئا أن يقول له كن فيكون، ولكنه تبارك وتعالى اختار لنفسه سنة الإنشاء المتدرج. ومن صفات الله تعالى أنه رب العالمين، أي مربي العالمين، والتربية هي إنشاء متدرج لإبلاغ الشيء إلى مستوى كماله، فتحتم أن ننهج فيها نفس النهج ألا وهو التدرج.

رفع
عبد الرحمن النجدي
أسكنه الله الفردوس
www.moswarat.com

٣- تربية للإعمار:

وإذا كان من أبرز مهام التربية أن تكون أداة الإنسان للإعمار، فإن هذا يقتضي من مؤسسات التربية أن تتضمن برامجها ونظمها وأهدافها ضرورة وكيفية المحافظة على ما يمكن تسميته بالأصول العامة للحياة في الأمة، وهي:

- الأصول البشرية، المهارات الفطرية، والمواهب، والمؤهلات، والقدرات الخاصة بالأفراد، وكذلك آثار التعليم والصحة.

- الأصول الطبيعية، سواء المتجددة أو غير المتجددة، وهذه الأصول بها وظائف أصلية تدخل كمدخلات في الإنتاج والمنفعة، الغابات، ومصايد الأسماك، وخامات المعادن، والقوي الطبيعية (مثل تيارات الهواء والمياه)، ولها أيضا وظائف البالوعة لمواجهة النواتج غير القابلة للاستخدام في الإنتاج والاستهلاك، الهواء، والمياه، والتربة التي تتلقي التلوث والنفايات الناتجة عن الأنشطة البشرية. والأمر الأكثر أهمية هو أن الطبيعة تؤدي خدمات حاسمة لدعم الحياة يعتمد عليها رفاه الحياة كلها، وحتى الآن، ورغم كل أوجه التقدم التكنولوجي، لم يتم اكتشاف وسيلة لإحلال هذه الخدمات بالفعل من خلال بدائل من صنع الإنسان.

- الأصول التي من صنع الإنسان، منتجات مادية تم إنشاؤها، وخاصة تلك التي تستخدم في الإنتاج، مثل الآلات، والمعدات، والمباني، والشبكات المادية، وكذلك الأصول المالية.

- أصول المعرفة، " المعرفة المصنفة " التي يمكن نقلها بسهولة عبر المكان والزمان (علي خلاف المعرفة " الضمنية " التي تستلزم خبرة للفرد وحكما مستنيرا ولذا لا يمكن نقلها بسهولة حتى يتم تصنيفها).

- الأصول الاجتماعية (أو القائمة على العلاقات)، الثقة بين الأشخاص، والشبكات، وإضافة إلى التفهم وتشاطر القيم التي تعززها، التي تسهل التعاون داخل المجموعات وبينها.

وتقوم التربية للإعمار في الإسلام على ذلك الركن الأساسي ألا وهو الذي عبرت عنه الآية القرآنية التي يقول فيها سبحانه - عز وجل - في سورة البقرة: ﴿وَإِذْ قَالَ رَبُّكَ لِلْمَلَٰٓئِكَةِ إِنِّي جَاعِلٌ فِي ٱلْأَرْضِ خَلِيفَةً قَالُوٓاْ أَتَجْعَلُ فِيهَا مَن يُفْسِدُ فِيهَا وَيَسْفِكُ ٱلدِّمَآءَ وَنَحْنُ نُسَبِّحُ بِحَمْدِكَ وَنُقَدِّسُ لَكَ ۖ قَالَ إِنِّيٓ أَعْلَمُ مَا لَا تَعْلَمُونَ ﴿٣٠﴾﴾، وقال في سورة هود: ﴿... هُوَ أَنشَأَكُم مِّنَ ٱلْأَرْضِ وَٱسْتَعْمَرَكُمْ فِيهَا فَٱسْتَغْفِرُوهُ ثُمَّ تُوبُوٓاْ إِلَيْهِ ۚ إِنَّ رَبِّي قَرِيبٌ مُّجِيبٌ ﴿٦١﴾﴾، إذ إن هذا يعني أن الله - عز وجل - استخلف الإنسان على الأرض ليقوم بواجب الإعمار، هذه الفريضة التي يستحيل حسن القيام بها بغير تعليم.

وتبعة الاستخلاف تعني تسخير ما استخلف الإنسان عليه لخدمة الخلق - المستخلفين - وتمكينهم منه، تمكين استعمال أو ملكية انتفاع، يقول تعالى في سورة البقرة: ﴿هُوَ ٱلَّذِي خَلَقَ لَكُم مَّا فِي ٱلْأَرْضِ جَمِيعًا ثُمَّ ٱسْتَوَىٰٓ إِلَى ٱلسَّمَآءِ فَسَوَّىٰهُنَّ سَبْعَ سَمَٰوَٰتٍ ۚ وَهُوَ بِكُلِّ شَيْءٍ عَلِيمٌ ﴿٢٩﴾﴾.

وقال في سورة الجاثية: ﴿وَسَخَّرَ لَكُم مَّا فِي ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَمَا فِي ٱلْأَرْضِ جَمِيعًا مِّنْهُ ۚ إِنَّ فِي ذَٰلِكَ لَءَايَٰتٍ لِّقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ ﴿١٣﴾﴾.

وقال في سورة الأعراف: ﴿وَلَقَدْ مَكَّنَّٰكُمْ فِي ٱلْأَرْضِ وَجَعَلْنَا لَكُمْ فِيهَا مَعَٰيِشَ ۗ قَلِيلًا مَّا تَشْكُرُونَ ﴿١٠﴾﴾.

كما تعني تبعة الاستخلاف، في الوقت نفسه، العمل، كدحا وكدا، وباستمرار من قبل الخلق على تنمية أو تثمير المال خلال الزمن، حتى قيام الساعة، والعمل المطلوب هو العمل الصالح، والذي تزكو به النفس، وتقوم به الأخلاق، وتتسع به دائرة البر ويحفظ به الدين والبدن والعقل، والمال والنسل، أي العمل الذي يحقق الإعمار، يقول - عز وجل - في سورة النور:

﴿وَعَدَ ٱللَّهُ ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ مِنكُمْ وَعَمِلُواْ ٱلصَّٰلِحَٰتِ لَيَسْتَخْلِفَنَّهُمْ فِي ٱلْأَرْضِ كَمَا ٱسْتَخْلَفَ ٱلَّذِينَ مِن قَبْلِهِمْ وَلَيُمَكِّنَنَّ لَهُمْ دِينَهُمُ ٱلَّذِي ٱرْتَضَىٰ لَهُمْ

﴿وَلَيُبَدِّلَنَّهُم مِّنۢ بَعۡدِ خَوۡفِهِمۡ أَمۡنٗاۚ يَعۡبُدُونَنِي لَا يُشۡرِكُونَ بِي شَيۡـٔٗاۚ وَمَن كَفَرَ بَعۡدَ ذَٰلِكَ فَأُوْلَٰٓئِكَ هُمُ ٱلۡفَٰسِقُونَ ٥٥﴾.

ومن البديهي أنه لا إعمار ولا إنتاج بغير علم، وكلما زاد نصيب الفرد أو الجماعة من العلم، ومن استغلال حقائق العلم ومدلولاته ومكتشفاته ومخترعاته، تضاعف الإنتاج وتكاثر في شتى المجالات، فاغتني الفرد واغتنت الجماعة، فحيث وجد العلم وجدت الثروة، وحيث خطت البشرية خطوات واسعة، كان العلم مقياسا لكل خطوة تخطوها، وكان كل توقف في حياتها، أو تخلف في سيرها، أساسه الجهل والظلام.

وعلى هذا كان العلم في تطوره، تسجيلا لتطور الإنسانية نحو القوة والحضارة، وحيث انطفأ مصباح العلم انتقلت الثروة إلى الغرب، الذي انكب على مجالات العلم المختلفة يغترف منها بأقصي ما يستطيع من قدرة، وليس ذلك لأن الشرق فقد موارده، وأن الغرب قد اكتشف لنفسه موارد جديدة لم تكن له من قبل، فقد بقيت الموارد كما كانت من قبل في الشرق وفي الغرب، وإنما جهل الشرق موارده وينابيع ثروته، فكم في باطن التربة الشرقية، وعلى سطحها من كنوز وثروات وجواهر، ولكن وباء الجهل حجبها عن أبصار أبناء الشرق، فإذا علموا أمرها، حال بينهم الجهل وبين طرق استغلالها، فإذا استغلوها، أعاقهم عن طريق تصريفها في الأسواق وبيعها، ومن هنا فليس أمامنا سوي العلم، مخرجا إلى الثروة والكفاية.

ومتدبر القرآن الكريم لا بد أن يلاحظ أن المقصود بالعلماء الذين يخشون الله هم العلماء الذين تجتمع فيهم الآيات القرآنية مع تخصصات العلوم الطبيعية كعلم النبات والجيولوجيا والطب وعلم الأحياء والسلالات والعلوم الاجتماعية، والذين يديمون البحث والنظر في عناصر الكون وظواهر الاجتماع وحركة التاريخ، فالآية التي أثبتت صفة الخشية للعلماء جاءت بعد تقديم لمظاهر الكون، يقول تعالى في سورة فاطر:

﴿أَلَمۡ تَرَ أَنَّ ٱللَّهَ أَنزَلَ مِنَ ٱلسَّمَآءِ مَآءٗ فَأَخۡرَجۡنَا بِهِۦ ثَمَرَٰتٖ مُّخۡتَلِفًا أَلۡوَٰنُهَاۚ وَمِنَ ٱلۡجِبَالِ جُدَدُۢ بِيضٞ وَحُمۡرٞ مُّخۡتَلِفٌ أَلۡوَٰنُهَا وَغَرَابِيبُ سُودٞ ٢٧ وَمِنَ ٱلنَّاسِ وَٱلدَّوَآبِّ وَٱلۡأَنۡعَٰمِ مُخۡتَلِفٌ أَلۡوَٰنُهُۥ كَذَٰلِكَۗ إِنَّمَا يَخۡشَى ٱللَّهَ مِنۡ عِبَادِهِ ٱلۡعُلَمَٰٓؤُاْ إِنَّ ٱللَّهَ عَزِيزٌ غَفُورٌ ٢٨﴾.

ولأن الإعمار ليس فقط بناء ماديا، وإنما هو إنساني بالدرجة الأولى، كان للتنمية البشرية مكانها المرموق في النموذج الحضاري الإسلامي، إذ ينفرد الإسلام في هذا المجال بنظرة أوسع مدى وأرحب نطاقا، فيحرص على أن تكون التنمية البشرية شاملة لكل جوانب الإنسان البدنية والعقلية والروحية، ولذلك نراه يضع الأسس الفعالة لسلامة بدنه من الأسقام والأمراض، وتنشيطه بالرياضة والعمل، والحفاظ عليه من كل مايؤذيه أو يوهن قواه أو يعرقل نموه، فالإسلام يطلق لعقل الإنسان العنان ليفكر ويتعلم ويبحث ويهتدي ويكتشف ويخترع ويؤلف ويملأ قلبه بحب الإنسانية والعمل لخير روحه بالعبادات والقيم الفاضلة، وفي هذا يقول ﷺ: " لا يؤمن أحدكم حتى يحب لأخيه ما يحب لنفسه "، أخرجه الخمسة إلا أبو داود، وقال كذلك: " لا ضرر ولا ضرار "، رواه مالك في الموطأ.

إن الله تعالى يصور البشرية في أحسن صورة حثا لنا على أن نبقيها كذلك شكلا وموضوعا، فقد قال تعالى في سورة التين: ﴿ لَقَدْ خَلَقْنَا ٱلْإِنسَٰنَ فِىٓ أَحْسَنِ تَقْوِيمٍ ﴿٤﴾ ﴾، وقال في سورة الانفطار: ﴿ ٱلَّذِى خَلَقَكَ فَسَوَّىٰكَ فَعَدَلَكَ ﴿٧﴾ فِىٓ أَىِّ صُورَةٍ مَّا شَآءَ رَكَّبَكَ ﴿٨﴾ ﴾، ويميز الله تعالى هذه البشرية عن سائر المخلوقات بعقل مدبر، ولسان معبر، وإرادة تذلل العقبات وتهيمن على كل شيء، ولهذا سخر لها ثروات الأرض والكون وطاقاته في البر والبحر والجو، تصرفها بعقولها، وتديرها حسب ما فيه صالحها، وتكتشف أسرارها جيلا بعد جيل، وقد جعل الله من العبادة النظر والتفكير في هذه الثروات، حتى يدرك الإنسان فضل الله عليه، فلا يخضع إلا له وحده، وفي هذا قال تعالى في سورة الإسراء: ﴿ ۞ وَلَقَدْ كَرَّمْنَا بَنِىٓ ءَادَمَ وَحَمَلْنَٰهُمْ فِى ٱلْبَرِّ وَٱلْبَحْرِ وَرَزَقْنَٰهُم مِّنَ ٱلطَّيِّبَٰتِ وَفَضَّلْنَٰهُمْ عَلَىٰ كَثِيرٍ مِّمَّنْ خَلَقْنَا تَفْضِيلًا ﴿٧٠﴾ ﴾.

وإذا كانت عملية النهوض الحضاري، التي تعني التنمية بمعناها الشامل لا يمكن أن تتحقق إلا من الداخل الإسلامي، فلابد من الأخذ بعين الاعتبار معادلة إنسان الإسلام النفسية والاجتماعية، ذلك أن أي تجاهل لهذه المعادلة يعني عدم التفاعل مع أية خطة مقترحة، كما يعني تكريسا للتخلف، أو بعبارة أصح، تنمية

للتخلف ومزيدا من التبعية. إن إسقاط البعد الغيبي والاستسلام لضغط المجتمعات المادية والتفسير المادي للحياة، واعتماد الإنسان الاستهلاكي ومساحة الاستهلاك مقياسا للنمو، يؤدي إلى إصابات نفسية وسلوكية واجتماعية تعوق العمل التنموي نفسه في المجتمع الإسلامي.

إن النموذج الحضاري الإسلامي يجعل أهداف الإنتاج والاقتصاد في خدمة الأهداف الأشمل للمجتمع، وفق قواعد الاستخلاف كما حددها الشرع، وهي لا تغالي بالتالي في وزن الأمور الاقتصادية على نحو ما فعل أهل الغرب، وعلى هذا فإنه إذا كان الإتقان في صناعة السلع المادية أمرا مطلوبا وإنجازا محمودا، فإن الإتقان في تربية ذرية صالحة يعتبر عندنا أولي بالطلب والحمد، ولكن أهل الغرب لا يرون ذلك، فهذه العملية لا تقوم عندهم بنقود ولا تدخل في حساباتهم القومية المعتمدة لديهم، ولا يعتبر الجهد المبذول فيها من معايير التقدم.

وفي ضوء هذا ننظر إلى عمل المرأة في إطار مفهوم أرحب لما يعنيه الإنتاج، ذلك أننا لا نحصر معنى الإنتاج في العمل بالمصانع وما أشبه خارج المنزل، فالعمل داخل المنزل لا ينبغي إغفال دوره الإنتاجي من المنظور الاجتماعي، بل ومن المنظور الاقتصادي أيضا. وفي كل الأحوال لا ينبغي أبدا غلق باب العمل خارج المنزل أمام أصحاب الكفاءات الخاصة من النساء أو أمام من تتطلب حاجات المجتمع جهدهن، وكذلك لا ينبغي الوقوف في وجه من يفضلن هذا النوع من العمل لسبب أو لآخر.

وحتى في مجال التنمية الاقتصادية التي قد ينصرف مفهومها إلى النواحي المادية وحدها، نجد تربية الإسلام تبرز تلك العروة الوثقي بين القيم الاقتصادية والأخلاقية، وهذا ما يتبدي لنا في ذلك الموقف الذي نرى فيه رسول الله ﷺ يعطينا في قضية المتسول الذي أتي يسأل عن " لقمة عيش " كان من " حقه " أن يأخذها من المجتمع بنص من القرآن الكريم في الزكاة، وكان النبي أدري الناس بتطبيقه، كما كان ﷺ أجود من الرياح السخية في الربيع لتقديم هذه اللقمة لمسكين جاء يطلبها، ولكن أعمال النبي ﷺ تشريع أو عبرة لأمته فأشار على من حوله من الصحابة بأن يجهزوا هذا الفقير ليحتطب، وأشار على الرجل بأن يحتطب ليأكل من عمل يده.

فإذا حللنا هذه القصة من حيث أبعادها الخلقية نرى كيف يحل الرسول أزمة اجتماعية تعرض عليه صورة متسول من المساكين، فيفضل ﷺ حلها في نطاق "الواجب" على "الحق"، أو إذا قدرنا الأبعاد الاقتصادية فإننا نراه ﷺ يفضل الحق، وذلك في نطاق "الإنتاج".

ولما كانت "البيئة" هي الأرض الحقيقية التي تحفل بالموارد الطبيعية، وهي قوام لا بد منه، كما هو معروف للإعمار، كان حرص الإسلام على حماية البيئة واستثمار إمكاناتها فيما يعود على الأمة بالخير الوفير، وفي ذلك تجيء آيات القرآن الكريم مؤكدة هذا الجانب؛ لأن الإنسان هو أكثر المخلوقات توغلا في البيئة واستغلالا لمواردها، فإذا كان الإنسان المعاصر مطالبا بأن يحمي بيئته أكثر من أي وقت مضي، فإن هذه الحماية واجب ملازم لوجود الإنسان (العالم الإسلامي والتنمية المستدامة، ٢٠٠٢، ص ٨٦).

إن هذا اللزوم وارد في القرآن الكريم غير ما مرة، فحينما يقول - سبحانه وتعالى - في سورة المائدة ﴿... وَٱللَّهُ لَا يُحِبُّ ٱلْمُفْسِدِينَ ﴿٦٤﴾﴾، أو في سورة الأنعام ﴿ ۞ ... وَلَا تُسْرِفُوٓاْ إِنَّهُۥ لَا يُحِبُّ ٱلْمُسْرِفِينَ ﴿١٤١﴾﴾، أو في سورة الأعراف ﴿...وَلَا تُفْسِدُواْ فِى ٱلْأَرْضِ بَعْدَ إِصْلَٰحِهَا ذَٰلِكُمْ خَيْرٌ لَّكُمْ إِن كُنتُم مُّؤْمِنِينَ ﴿٨٥﴾﴾، فإنه يدعو الإنسان إلى أن يتجنب الفساد والإسراف؛ لأنهما عاملان من عوامل تخريب البيئة وتدميرها، وبالتالي فإن الله يدعو هذا الإنسان بصفة غير مباشرة إلى أن يحمي هذه البيئة ويحافظ عليها.

والآيات القرآنية التي تشير إلي وجوب حماية البيئة من طرف الإنسان كثيرة نذكر منها على سبيل المثال:

في سورة البقرة ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ كُلُواْ مِن طَيِّبَٰتِ مَا رَزَقْنَٰكُمْ وَٱشْكُرُواْ لِلَّهِ إِن كُنتُمْ إِيَّاهُ تَعْبُدُونَ ﴿١٧٢﴾﴾.

وفي سورة إبراهيم ﴿وَءَاتَىٰكُم مِّن كُلِّ مَا سَأَلْتُمُوهُ وَإِن تَعُدُّواْ نِعْمَتَ ٱللَّهِ لَا تُحْصُوهَآ إِنَّ ٱلْإِنسَٰنَ لَظَلُومٌ كَفَّارٌ ﴿٣٤﴾﴾.

وفي سورة النحل ﴿ هُوَ ٱلَّذِىٓ أَنزَلَ مِنَ ٱلسَّمَآءِ مَآءً لَّكُم مِّنْهُ شَرَابٌ وَمِنْهُ شَجَرٌ فِيهِ تُسِيمُونَ ﴿١٠﴾ يُنۢبِتُ لَكُم بِهِ ٱلزَّرْعَ وَٱلزَّيْتُونَ وَٱلنَّخِيلَ وَٱلْأَعْنَٰبَ وَمِن كُلِّ ٱلثَّمَرَٰتِ إِنَّ فِى ذَٰلِكَ لَءَايَةً لِّقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ ﴿١١﴾ وَسَخَّرَ لَكُمُ ٱلَّيْلَ وَٱلنَّهَارَ وَٱلشَّمْسَ وَٱلْقَمَرَ وَٱلنُّجُومُ مُسَخَّرَٰتٌۢ بِأَمْرِهِۦٓ إِنَّ فِى ذَٰلِكَ لَءَايَٰتٍ لِّقَوْمٍ يَعْقِلُونَ ﴿١٢﴾ وَمَا ذَرَأَ لَكُمْ فِى ٱلْأَرْضِ مُخْتَلِفًا أَلْوَٰنُهُۥٓ إِنَّ فِى ذَٰلِكَ لَءَايَةً لِّقَوْمٍ يَذَّكَّرُونَ ﴿١٣﴾ وَهُوَ ٱلَّذِى سَخَّرَ ٱلْبَحْرَ لِتَأْكُلُوا۟ مِنْهُ لَحْمًا طَرِيًّا وَتَسْتَخْرِجُوا۟ مِنْهُ حِلْيَةً تَلْبَسُونَهَا وَتَرَى ٱلْفُلْكَ مَوَاخِرَ فِيهِ وَلِتَبْتَغُوا۟ مِن فَضْلِهِۦ وَلَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ ﴿١٤﴾ ﴾.

إن الله تعالى حين منح لعباده خيرات الأرض ومنافعها، فقد خول لهم فقط حق الانتفاع، وحق الانتفاع هذا يحتم على المنتفع كلما حصل على نفع أن يصون مصدر الانتفاع، ويحافظ عليه ليستفيد منه في الحاضر والمستقبل (العالم الإسلامي والتنمية المستدامة، ص٨٨)، يقول تعالى في سورة النازعات ﴿ وَٱلْأَرْضَ بَعْدَ ذَٰلِكَ دَحَىٰهَآ ﴿٣٠﴾ أَخْرَجَ مِنْهَا مَآءَهَا وَمَرْعَىٰهَا ﴿٣١﴾ وَٱلْجِبَالَ أَرْسَىٰهَا ﴿٣٢﴾ مَتَٰعًا لَّكُمْ وَلِأَنْعَٰمِكُمْ ﴿٣٣﴾ ﴾، وقال في سورة عبس: ﴿ فَلْيَنظُرِ ٱلْإِنسَٰنُ إِلَىٰ طَعَامِهِۦٓ ﴿٢٤﴾ أَنَّا صَبَبْنَا ٱلْمَآءَ صَبًّا ﴿٢٥﴾ ثُمَّ شَقَقْنَا ٱلْأَرْضَ شَقًّا ﴿٢٦﴾ فَأَنۢبَتْنَا فِيهَا حَبًّا ﴿٢٧﴾ وَعِنَبًا وَقَضْبًا ﴿٢٨﴾ وَزَيْتُونًا وَنَخْلًا ﴿٢٩﴾ وَحَدَآئِقَ غُلْبًا ﴿٣٠﴾ وَفَٰكِهَةً وَأَبًّا ﴿٣١﴾ مَّتَٰعًا لَّكُمْ وَلِأَنْعَٰمِكُمْ ﴿٣٢﴾ ﴾.

فعندما يقول - سبحانه وتعالى - ﴿ مَتَٰعًا لَّكُمْ وَلِأَنْعَٰمِكُمْ ﴿٣٣﴾ ﴾ فهذا هو حق الانتفاع الذي هو أمانة في عنق الإنسان عليه أن يحافظ عليها ويضمن انتقالها من جيل إلى آخر، فحينما نقول من جيل إلى آخر، فهذا لا يعني أن هذا الحق يخص فقط أجيال البشر، بل إنه يخص أجيال الكائنات الحية بجميع أنواعها.

وحرص الإسلام على إرساء العديد من القواعد في التربية الاقتصادية من شأنها ترشيد السلوك الاقتصادي، سواء على مستوى كل فرد على حدة، أو على مستوى المؤسسات، ومنها مؤسسات التعليم بطبيعة الحال، وهذا الترشيد من شأنه إضافة إلى القوة القائمة، وربما يضيق المقام عن التفصيل في مثل هذه الميادين، ونكتفي بالإشارة إلى أمثلة قليلة وموجزة:

- الاقتصاد في النفقات، فلقد أمرنا الله - عز وجل - بالاعتدال في الإنفاق؛ لأن الإسراف أو التقييد يسببان مشاكل مادية ومعنوية، فيقول - سبحانه وتعالى - في سورة الإسراء: ﴿ وَلَا تَجْعَلْ يَدَكَ مَغْلُولَةً إِلَىٰ عُنُقِكَ وَلَا تَبْسُطْهَا كُلَّ ٱلْبَسْطِ فَتَقْعُدَ مَلُومًا مَّحْسُورًا ﴿٢٩﴾ ﴾، ويقول كذلك في سورة الفرقان: ﴿ وَٱلَّذِينَ إِذَآ أَنفَقُوا۟ لَمْ يُسْرِفُوا۟ وَلَمْ يَقْتُرُوا۟ وَكَانَ بَيْنَ ذَٰلِكَ قَوَامًا ﴿٦٧﴾ ﴾.

- عدم الإسراف والتبذير، فلقد شدد القرآن على عدم التبذير، ويتجلى لنا هذا في قوله تعالى في سورة الإسراء: ﴿ إِنَّ ٱلْمُبَذِّرِينَ كَانُوٓا۟ إِخْوَٰنَ ٱلشَّيَٰطِينِ ۖ وَكَانَ ٱلشَّيْطَٰنُ لِرَبِّهِۦ كَفُورًا ﴿٢٧﴾ ﴾، ويقول في سورة غافر: ﴿ ... كَذَٰلِكَ يُضِلُّ ٱللَّهُ مَنْ هُوَ مُسْرِفٌ مُّرْتَابٌ ﴿٣٤﴾ ﴾.

- عدم الترف والبذخ والمظهرية، إذ يجب تجنب حياة الترف والبذخ والارتكان إلى الدنيا وتناسي الآخرة لأن هذا بدوره يقود إلى الكسل والخمول وعدم الإنتاج، ولهذا قال - عز وجل - في سورة الإسراء: ﴿ وَإِذَآ أَرَدْنَآ أَن نُّهْلِكَ قَرْيَةً أَمَرْنَا مُتْرَفِيهَا فَفَسَقُوا۟ فِيهَا فَحَقَّ عَلَيْهَا ٱلْقَوْلُ فَدَمَّرْنَٰهَا تَدْمِيرًا ﴿١٦﴾ ﴾.

ولأن التنمية في عصورنا الحالية تعتمد بالدرجة الأولى على توافر معلومات شاملة ودقيقة ومتجددة، أصبحت هناك حاجة ملحة لأن يتوافر في البلدان الإسلامية ما أصبح يعرف " بمجتمع المعلومات "، وهذا المجتمع يحتاج إلى توافر بنية أساسية حتى يوجد فعالا على أرض الواقع وتكون له القدرة على أن يكون طاقة محركة لعجلة التنمية والتقدم.

٤- التعليم:

فالإنسان، دونا عن سائر الكائنات الحية الأخرى، ينشأ في هذا الوجود ضعيفا لا يقوي على الانفراد بمواجهته إلا بعد زمن ليس بقصير، وإذا كانت رعاية الحيوان لأفراخه قصيرة، فرعاية الإنسان لأولاده طويلة، قد تمتد إلى خمسة عشر عاما، وربما أكثر، بينما الحيوان لا تمتد رعايته لأفراخه أكثر من بضعة أسابيع أو أشهر على الأكثر،

وفي أحيان أخرى قد تستغرق عدة أيام، وما أحكم قوله - سبحانه وتعالى - في الدلالة على هذه الحقيقة في قوله: ﴿ ... وَخُلِقَ ٱلْإِنسَٰنُ ضَعِيفًا ﴿٢٨﴾ ﴾ (النساء)، ولهذا الضعف الذي صاحب ابن الإنسان من ولادته، نظمت عليه ولاية حتى يستوي شابا قويا، يعتمد على نفسه، ونظم الإسلام رعاية ذلك الضعف حتى يقوي المولود ويزول ضعفه ويستقل بنفسه، ولا شك أن ذلك الضعف يختلف باختلاف الأزمان، فكلما تعقدت أساليب الحياة، أصبح من العسير إزالة هذا الضعف إلا بكثرة التنشئة والتربية على الحياة، كما وكيفا (محمد أبو زهرة، الولاية على النفس، ص٥)

وقد أبرز علماء الشريعة أن الإنسان منذ ولادته قد وجدت عليه ثلاث ولايات:

أولها: ولاية التربية الأولى، وهي التي تقوم على شئونه منذ نزوله من بطن أمه، وهي ما اصطلح على تسميته بفترة الحضانة.

ثانيها: ولاية على المال.

والولاية الثالثة: هي الولاية على النفس.

وللولاية على النفس مهمتان: أولاهما: القيام على شئون الإنسان في حال طفولته حيث يكون ضعيفا، وثانيتهما " ولاية التزويج "، ويهمنا من الأولى ما يؤكده علماء الفقه من أن ولاية الحفظ تتناول ثلاثة أعمال، أولها: ولاية التعليم والتأديب والتهذيب، والثانية: حفظ نفسه، والثالثة: منعه من الاعتداء على الآخرين (الولاية على النفس، ص ١٧).

فمن الواضح هنا أن " التعليم " واجب شرعي تنفيذا لمهمة الولاية على النفس، وقد روي في بعض الآثار أن النبي ﷺ قال: غذ ولدك سبعا، وأدبه سبعا، وصاحبه سبعا "، فالفترة الأولى من حياة الطفل تستلزم رعاية جسمية، فإذا بلغ القدرة على الإدراك والتمييز، فمن الواجب تعليمه.

وقد وردت آيات من القرآن الكريم فيها إسناد التعليم إلى رسول الله ﷺ ليبين الله لنا أن التعليم أول مهمة أوكلها الله إلى أنبيائه، فقد ورد ذلك في دعاء إبراهيم لذريته في سورة البقرة ﴿ رَبَّنَا وَابْعَثْ فِيهِمْ رَسُولًا مِّنْهُمْ يَتْلُوا عَلَيْهِمْ ءَايَٰتِكَ وَيُعَلِّمُهُمُ ٱلْكِتَٰبَ وَٱلْحِكْمَةَ وَيُزَكِّيهِمْ ... ﴿١٢٩﴾ ﴾ الآية. ووصف الله رسوله بذلك فقال في سورة آل عمران ﴿ لَقَدْ مَنَّ ٱللَّهُ عَلَى ٱلْمُؤْمِنِينَ إِذْ بَعَثَ فِيهِمْ رَسُولًا مِّنْ أَنفُسِهِمْ يَتْلُوا۟ عَلَيْهِمْ ءَايَٰتِهِۦ وَيُزَكِّيهِمْ وَيُعَلِّمُهُمُ ٱلْكِتَٰبَ وَٱلْحِكْمَةَ وَإِن كَانُوا۟ مِن قَبْلُ لَفِى ضَلَٰلٍ مُّبِينٍ ﴿١٦٤﴾ ﴾. وقال تعالى مخاطبا عباده المؤمنين في سورة البقرة: ﴿ كَمَآ أَرْسَلْنَا فِيكُمْ رَسُولًا مِّنكُمْ يَتْلُوا۟ عَلَيْكُمْ ءَايَٰتِنَا وَيُزَكِّيكُمْ وَيُعَلِّمُكُمُ ٱلْكِتَٰبَ وَٱلْحِكْمَةَ وَيُعَلِّمُكُم مَّا لَمْ تَكُونُوا۟ تَعْلَمُونَ ﴿١٥١﴾ ﴾.

ولقد شعر رسول الله ﷺ بعظم رسالته ومهمته التعليمية فأشهد المسلمين في حجة الوداع على أنه بلغهم والتبليغ أهم مراحل التعليم، وأشهد ربه على ذلك " اللهم هل بلغت؟ اللهم فاشهد ".

ولم يكن النبي ﷺ بطبيعة الحال قادرا على تعليم الناس بنفسه في كافة المناطق، ولذلك فقد كان يختار من بين أصحابه وتلاميذه من يرسلهم إلى مختلف الأرجاء، موصيا إياهم باتباع أحسن الأساليب التي تكفل إقناع الآخرين بتقبلهم تعاليم الإسلام.وانطلق هؤلاء في أرجاء شبه الجزيرة ناقلين للناس الخطوط الرئيسية والعريضة لتكوين الشخصية المؤمنة الصالحة التي تستحق رضاء الله - سبحانه وتعالى - وتتسلح بكافة المقومات التي تكفل لها أيضا النجاح في الحياة.

وكان ذلك يشمل ضمن ما يشمل بطبيعة الحال القراءة والكتابة للنساء والرجال، فمن المعروف أنه وُجد عدد من النساء أشهرهن السيدة عائشة رضي الله عنها، كن يعرفن القراءة والكتابة، وقد روي أن النساء قلن يوما للنبي ﷺ: " غلبنا عليك الرجال فاجعل لنا يوما من نفسك، فوعدهن يوما لقيهن فيه ووعظهن فيه ووعظهم.

وقد وعي العلماء معنى قوله تعالى في سورة النحل ﴿ ٱدْعُ إِلَىٰ سَبِيلِ رَبِّكَ بِٱلْحِكْمَةِ وَٱلْمَوْعِظَةِ ٱلْحَسَنَةِ ۖ وَجَٰدِلْهُم بِٱلَّتِى هِىَ أَحْسَنُ ۚ إِنَّ رَبَّكَ هُوَ أَعْلَمُ بِمَن ضَلَّ

عَن سَبِيلِهِۦ وَهُوَ أَعْلَمُ بِٱلْمُهْتَدِينَ ﴿١٢٥﴾ ﴾، وفهموه على أنه حض من الله لهم على نشر العلم والتعليم، وعلى أنه فرض واجب على العلماء نحو أمتهم ونحو الإنسانية بصفة عامة، كما فهموا معنى قوله تعالى في سورة فصلت ﴿ وَمَنْ أَحْسَنُ قَوْلًا مِّمَّن دَعَآ إِلَى ٱللَّهِ وَعَمِلَ صَٰلِحًا وَقَالَ إِنَّنِى مِنَ ٱلْمُسْلِمِينَ ﴿٣٣﴾ ﴾، بأن ذلك ترغيب في الدعوة إلى نشر الحق وعقيدة التوحيد، وأن أحسن القول والعمل الصالح هو الدعوة إلى الله وتعليم الناس رسالة الإسلام الأخروية والدنيوية.

ولقد شاعت أقوال عدة على أقلام علماء مسلمين في مجال الحديث عن العلم الذي ينبغي على الأمة الإسلامية أن تعلمه أبناءها بحيث تمت التفرقة بين ما هو فرض عين وما هو فرض كفاية، بيد أن سوء عرض هذه القضية في مجال التربية والتعليم جعل المسلمين يتصرفون بطيش في أمور تمس حياتهم وبقاءهم، وقد تعلي رايتهم أو تنكسها (محمد الغزالي، مشكلات في طريق الحياة الإسلامية، ص ١٦).

والواجبات الكفائية تتطلب من الدولة أمرين ينبعان جميعا من تكليفها ابتداء باختيار من يحمل أعباء هذه الواجبات ويستطيع أداءها:

الأول: الاطمئنان إلى أن هذه الواجبات وجدت العدد الكافي من الاختصاصيين للنهوض بها، فإذا كانت الأمة تحتاج إلى ألف معلم، مثلا، ولم يتوافر إلا خمسمائة، اهتمت باستكمال العدد الذي يضمن قيام العمل التعليمي، ولا يجوز أن تتغاضي عن هذا النقصان.

الثاني: أن تتابع بوسائلها الكثيرة حسن الأداء ودقة الوفاء حتى تقوم المصلحة العامة على دعائم راسخة. إن الأمة العاجزة عن استخراج بركات الله من الأرض التي سخرها الله للإنسان، لن تؤدي رسالة الله، والأمة العاجزة عن تجنيد مواهب المسلمين لإعزاز المسلمين أمة تلقي بأيديها إلى التهلكة.

إن فرض الكفاية يأخذ هذه التسمية قبل أن يختار الشخص المناسب ويتحدد الجهد المطلوب، أما بعد الاختيار والتحديد فإنه يتحول إلى فرض عين، وعلى كل من كلف به أن يستفرغ الوسع لإتمامه (مشكلات في طريق الحياة الإسلامية، ص ١٧).

وتوضيحا لذلك، يشير شيخنا الغزالي إلى أن الصلاة – مثلا – فرض عين؛ لأن كل إنسان يستطيع الصلاة، أما التدريس – مثلا – فهو من فروض الكفاية، إذ ليس في مقدور كل إنسان أن يكون معلما، فإذا رشح امرؤ كي يكون معلما وعين مدرسا، فإن قيامه بأعباء وظيفته هذه أصبح فرض عين، التراخي والتفريط فيها، اعتداء على الدين.

والعلم الذي وجه القرآن الأمة إلى الاغتراف من ينابيعه المختلفة، ومصادره المتعددة، هو العلم بمفهومه الشامل الذي ينتظم كل ما يتصل بالحياة ولا يقتصر على علماء الشريعة أو العلم الديني كما يتبادر إلى بعض الأذهان، أو ما ذاع في عهود التخلف، فقد دعا القرآن إلى النظر في ظواهر الوجود ومظاهر الحياة، كما دعا إلى دراسة الكائن البشري، فقال في سورة الذاريات ﴿ وَفِي ٱلْأَرْضِ ءَايَٰتٌ لِّلْمُوقِنِينَ ﴿٢٠﴾ وَفِيٓ أَنفُسِكُمْ ۚ أَفَلَا تُبْصِرُونَ ﴿٢١﴾ ﴾.

ووجّه النظر إلى علم النبات والجماد والحيوان والأجناس فقال في سورة فاطر: ﴿ أَلَمْ تَرَ أَنَّ ٱللَّهَ أَنزَلَ مِنَ ٱلسَّمَآءِ مَآءً فَأَخْرَجْنَا بِهِۦ ثَمَرَٰتٍ مُّخْتَلِفًا أَلْوَٰنُهَا ۚ وَمِنَ ٱلْجِبَالِ جُدَدٌۢ بِيضٌ وَحُمْرٌ مُّخْتَلِفٌ أَلْوَٰنُهَا وَغَرَابِيبُ سُودٌ ﴿٢٧﴾ وَمِنَ ٱلنَّاسِ وَٱلدَّوَآبِّ وَٱلْأَنْعَٰمِ مُخْتَلِفٌ أَلْوَٰنُهُۥ كَذَٰلِكَ ۗ إِنَّمَا يَخْشَى ٱللَّهَ مِنْ عِبَادِهِ ٱلْعُلَمَٰٓؤُا۟ ۗ إِنَّ ٱللَّهَ عَزِيزٌ غَفُورٌ ﴿٢٨﴾ ﴾.

وجعل من الكون كتابا للمعرفة، ووجّه القلوب والعقول والأبصار إلى بدائع صنع الله فيه، ودعا إلى التفكير في آياته، واستكناه أسراره، وفهم نظمه ونواميسه، ففتح بهذا العرض والتوجيه باب العلم وحرر العقول والتفكير من أسر الجمود والجهل، وأغري بالبحث والدراسة والعلم.

وعلى هذا يصبح العلم الذي ينبغي على الأمة أن تيسر سبله هو بحق " جملة المعارف التي يدركها الإنسان بالنظر في ملكوت السموات والأرض، وما خلق من شيء... ويشمل الخلق هنا كل موجود في هذا الكون ذي حياة أو غير ذي حياة."(العقاد: التفكير فريضة إسلامية، ص ٨٥).

وإذا كانت التعليم الإسلامي ينبغي له أن يتسع ليشمل ما نطلق عليه " العلوم الطبيعية "، إلا أن الأمة تحتاج لتعليمها أبناءها:

- أن تكون هذه " العلوم " سلم الوصول إلى بناء العقيدة.

- أن تكون السبيل لتوطيد خلافة الإنسان على الأرض.

- إقامة بناء إسلامي للعلوم الطبيعية.

- السعي إلى تصحيح الفكرة عن هذه العلوم ودورها، وعن الحياة وحقيقتها لدى أمم العالم.

إن الرسول ﷺ كان كثيرا ما يتعوذ من علم لا ينفع، وهذا يلقي على عاتق التربية الإسلامية مسئولية التدقيق إلى أقصي حد في اختيارها للمقررات المختلفة، ومقياس النفع هنا ليس ذلك المعيار الفردي الذي نراه في الفلسفة البراجماتية، وإنما هو مجموع الأمة وإقامة أمر الدين، ومصلحة الأمة وقيام أمر الدين أمران لا ينفصلان.

إن طبيعة الإسلام تفرض على الأمة التي تعتنقه أن تكون أمة متعلمة ترتفع فيها نسبة المثقفين، وتهبط أو تنعدم نسبة الجاهلين، و" تكثير " مؤسسات التعليم، و " تجويد " التعليم فيها طريق أساسي لهذا، ذلك أن حقائق هذا الدين – من أصول وفروع – ليست طقوسا تنقل بالوراثة أو تعاويذ تشيع بالإيحاء وتنشر بالإيهام، كلا، إنها حقائق تستخرج من كتاب حكيم، ومن سنة واعية، وسبيل استخراجها لا يتوقف على القراءة المجردة، بل لا بد من أمة تتوافر فيها الأفهام الذكية، والأساليب العالية والآداب الكريمة. ولا شك أن مدارسة مناهج الإسلام تخلق في أي أمة تعني بها جوا من الفقه التشريعي القائم على الأوامر والنواهي – أي بالحقوق والواجبات – وجوا من الآداب الاجتماعية الدقيقة المتعلقة بقاعدة الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر، وجوا من البحث الصحيح والاجتهاد المخلص لمد رواق الإسلام إلى ما تفد به العصور من قضايا شتى وشئون متجددة (محمد الغزالي: خلق المسلم، ص ٢١٣).

رفع
عبد الرحمن النجدي
أسكنه الله الفردوس
www.moswarat.com

٥- إقامة العدل التربوي:

فمثلما هي القاعدة الإسلامية في العدل على وجه العموم؛ أنه لا فضل لعربي على عجمي إلا بالتقوى، فهكذا قاعدة العدل التربوي: أن يحصل كل إنسان، وخصوصا هؤلاء الذين في سن التعليم التي تقابل بداية مرحلة التعليم الابتدائي، إلى نهاية التعليم العالي، على حقه في التعليم وفي التربية، بغض النظر عن أية عوائق ليست من كسب يده هو، مثل الفقر، والطبقة، والمذهب، والبيئة، واللون، والنوع، والعرق، ومن ثم يكون فيصل التفرقة هو القدرة على التعلم، والجهد المبذول على هذا الطريق وفقا لقواعد التعلم والتعليم. بل إن الباحثين والمفكرين قد كشفوا من خلال العديد من البحوث والدراسات، أن المسألة ربما تكون أبعد من ذلك على أساس أن جملة الظروف المجتمعية التي يعيشها طالب التعلم غالبا ما تؤثر على كم ونوع الكسب التربوي، وبالتالي فمن الضروري أن يمتد البصر بحقيقة العدل التربوي إلى ما يتصل بالعدل الاجتماعي، وهو ما يحتم علينا ألا نعزل بين الأمرين.

ومن هنا فلابد أن نتأكد من تلك الحقيقة التي تقول أن عدالة الإسلام وحضارته هي للإنسان بإطلاق، أيا كان أصله العرقي أو اللغوي أو عقيدته، وهي حضارة تنشر أنوارها في كل فجاج الأرض وبين كل أقوام البشر دون تمييز أو محاباة أو تحامل أو استعلاء:

﴿ وَمَآ أَرۡسَلۡنَٰكَ إِلَّا رَحۡمَةٗ لِّلۡعَٰلَمِينَ ١٠٧ ﴾ (الأنبياء).

﴿ تَبَارَكَ ٱلَّذِي نَزَّلَ ٱلۡفُرۡقَانَ عَلَىٰ عَبۡدِهِۦ لِيَكُونَ لِلۡعَٰلَمِينَ نَذِيرًا ١ ﴾ (الفرقان).

﴿ وَمَآ أَرۡسَلۡنَٰكَ إِلَّا كَآفَّةٗ لِّلنَّاسِ بَشِيرٗا وَنَذِيرٗا وَلَٰكِنَّ أَكۡثَرَ ٱلنَّاسِ لَا يَعۡلَمُونَ ٢٨ ﴾ (سبأ).

فعدالة الإسلام إذ يشرع أحكامها رب العالمين الذي تعالى سبحانه عن الانحياز والتمييز هي للناس أجمعين وليست مقصورة على فئة، حتى إنها عندما تعلن الحرب على البغي إذا سدت سبل الإصلاح، تفتح طريق الرجوع إلى الحق، فإن رجع الباغي

إلى الحق أخذ مكانه فورا بين جماعة المؤمنين دون حقد أو حساسية، يقول تعالى في سورة الحجرات: ﴿ وَإِن طَآئِفَتَانِ مِنَ ٱلْمُؤْمِنِينَ ٱقْتَتَلُوا۟ فَأَصْلِحُوا۟ بَيْنَهُمَا ۖ فَإِنۢ بَغَتْ إِحْدَىٰهُمَا عَلَى ٱلْأُخْرَىٰ فَقَٰتِلُوا۟ ٱلَّتِى تَبْغِى حَتَّىٰ تَفِىٓءَ إِلَىٰٓ أَمْرِ ٱللَّهِ ۚ فَإِن فَآءَتْ فَأَصْلِحُوا۟ بَيْنَهُمَا بِٱلْعَدْلِ وَأَقْسِطُوٓا۟ ۖ إِنَّ ٱللَّهَ يُحِبُّ ٱلْمُقْسِطِينَ ﴿٩﴾ ﴾.

ولقد استند البعض إلى عدد من آيات القرآن الكريم التي تؤكد "الاختلاف" بين الناس، وكأن هذا الاختلاف من شأنه أن يؤسس لتباينات طبقية واختلاف في التعامل، وفي الحقوق والواجبات، من هذه الآيات قوله تعالى في سورة هود:

﴿ وَلَوْ شَآءَ رَبُّكَ لَجَعَلَ ٱلنَّاسَ أُمَّةً وَٰحِدَةً ۖ وَلَا يَزَالُونَ مُخْتَلِفِينَ ﴿١١٨﴾ إِلَّا مَن رَّحِمَ رَبُّكَ ۚ وَلِذَٰلِكَ خَلَقَهُمْ ۗ وَتَمَّتْ كَلِمَةُ رَبِّكَ لَأَمْلَأَنَّ جَهَنَّمَ مِنَ ٱلْجِنَّةِ وَٱلنَّاسِ أَجْمَعِينَ ﴿١١٩﴾ ﴾، وقوله في سورة يونس: ﴿ وَلَوْ شَآءَ رَبُّكَ لَءَامَنَ مَن فِى ٱلْأَرْضِ كُلُّهُمْ جَمِيعًا ۚ أَفَأَنتَ تُكْرِهُ ٱلنَّاسَ حَتَّىٰ يَكُونُوا۟ مُؤْمِنِينَ ﴿٩٩﴾ ﴾، وقوله في سورة النحل: ﴿ وَلَوْ شَآءَ ٱللَّهُ لَجَعَلَكُمْ أُمَّةً وَٰحِدَةً وَلَٰكِن يُضِلُّ مَن يَشَآءُ وَيَهْدِى مَن يَشَآءُ ۚ وَلَتُسْـَٔلُنَّ عَمَّا كُنتُمْ تَعْمَلُونَ ﴿٩٣﴾ ﴾.

لكن القرآن يفسر بعضه بعضا، فهناك آيات أخرى لا بد أن نضعها أمام أنظارنا تؤكد على العدل عن طريق التأكيد على البعد الإنساني الذي يتمثل في تكريم الإنسان بحيث يصبح من الضروري المحافظة على حقوقه الأساسية، يقول جل شأنه في الإشارة إلى تكريمه الإنسان على الإطلاق، ففي سورة الإسراء يقول تعالى:

﴿ ۞ وَلَقَدْ كَرَّمْنَا بَنِىٓ ءَادَمَ وَحَمَلْنَٰهُمْ فِى ٱلْبَرِّ وَٱلْبَحْرِ وَرَزَقْنَٰهُم مِّنَ ٱلطَّيِّبَٰتِ وَفَضَّلْنَٰهُمْ عَلَىٰ كَثِيرٍ مِّمَّنْ خَلَقْنَا تَفْضِيلًا ﴿٧٠﴾ ﴾.

وأن الله خلق الإنسان في أحسن تقويم، كما جاء في سورة التين: ﴿ لَقَدْ خَلَقْنَا ٱلْإِنسَٰنَ فِىٓ أَحْسَنِ تَقْوِيمٍ ﴿٤﴾ ﴾.

ثم أمر الملائكة بالسجود لآدم، في سورة الأعراف فقال: ﴿ وَلَقَدْ خَلَقْنَٰكُمْ ثُمَّ صَوَّرْنَٰكُمْ ثُمَّ قُلْنَا لِلْمَلَٰٓئِكَةِ ٱسْجُدُوا۟ لِءَادَمَ فَسَجَدُوٓا۟ إِلَّآ إِبْلِيسَ لَمْ يَكُن مِّنَ ٱلسَّٰجِدِينَ ﴿١١﴾ ﴾،

وأنبأهم باختياره الإنسان لخلافته على الأرض فقال في سورة البقرة:

﴿ وَإِذْ قَالَ رَبُّكَ لِلْمَلَٰٓئِكَةِ إِنِّي جَاعِلٌ فِي ٱلْأَرْضِ خَلِيفَةً ۖ قَالُوٓا۟ أَتَجْعَلُ فِيهَا مَن يُفْسِدُ فِيهَا وَيَسْفِكُ ٱلدِّمَآءَ وَنَحْنُ نُسَبِّحُ بِحَمْدِكَ وَنُقَدِّسُ لَكَ ۖ قَالَ إِنِّيٓ أَعْلَمُ مَا لَا تَعْلَمُونَ ﴿٣٠﴾ ﴾.

بل ويتكرر الطلب إلى "أمة المؤمنين" بأن يكونوا "قوامين بالعدل"، أي كثيري القيام بالعدل في نظم حياتهم وإداراتهم وممارساتهم وقيمهم وعاداتهم إلى الدرجة التي يصبح العدل هو السمة المميزة لمجتمعهم وحضارتهم وأن لا يحول دون تجسيد هذه الصفة في واقعهم صلة رحم أو حمية قرابة أو شنآن كراهية:

﴿ ۞ إِنَّ ٱللَّهَ يَأْمُرُ بِٱلْعَدْلِ وَٱلْإِحْسَٰنِ وَإِيتَآئِ ذِى ٱلْقُرْبَىٰ وَيَنْهَىٰ عَنِ ٱلْفَحْشَآءِ وَٱلْمُنكَرِ وَٱلْبَغْىِ ۚ يَعِظُكُمْ لَعَلَّكُمْ تَذَكَّرُونَ ﴿٩٠﴾ ﴾ (النحل).

﴿ ... وَقُلْ ءَامَنتُ بِمَآ أَنزَلَ ٱللَّهُ مِن كِتَٰبٍ ۖ وَأُمِرْتُ لِأَعْدِلَ بَيْنَكُمُ ۖ ٱللَّهُ رَبُّنَا وَرَبُّكُمْ ۖ لَنَآ أَعْمَٰلُنَا وَلَكُمْ أَعْمَٰلُكُمْ ۖ لَا حُجَّةَ بَيْنَنَا وَبَيْنَكُمُ ۖ ٱللَّهُ يَجْمَعُ بَيْنَنَا ۖ وَإِلَيْهِ ٱلْمَصِيرُ ﴿١٥﴾ ﴾ (الشورى).

﴿ ۞ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوا۟ كُونُوا۟ قَوَّٰمِينَ بِٱلْقِسْطِ شُهَدَآءَ لِلَّهِ وَلَوْ عَلَىٰٓ أَنفُسِكُمْ أَوِ ٱلْوَٰلِدَيْنِ وَٱلْأَقْرَبِينَ ۚ إِن يَكُنْ غَنِيًّا أَوْ فَقِيرًا فَٱللَّهُ أَوْلَىٰ بِهِمَا ۖ فَلَا تَتَّبِعُوا۟ ٱلْهَوَىٰٓ أَن تَعْدِلُوا۟ ۚ وَإِن تَلْوُۥٓا۟ أَوْ تُعْرِضُوا۟ فَإِنَّ ٱللَّهَ كَانَ بِمَا تَعْمَلُونَ خَبِيرًا ﴿١٣٥﴾ ﴾ (النساء).

﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوا۟ كُونُوا۟ قَوَّٰمِينَ لِلَّهِ شُهَدَآءَ بِٱلْقِسْطِ ۖ وَلَا يَجْرِمَنَّكُمْ شَنَـَٔانُ قَوْمٍ عَلَىٰٓ أَلَّا تَعْدِلُوا۟ ۚ ٱعْدِلُوا۟ هُوَ أَقْرَبُ لِلتَّقْوَىٰ ۖ وَٱتَّقُوا۟ ٱللَّهَ ۚ إِنَّ ٱللَّهَ خَبِيرٌۢ بِمَا تَعْمَلُونَ ﴿٨﴾ ﴾ (المائدة).

وكل هذه النصوص - وهناك غيرها - تؤكد على أن المحافظة على كرامة الإنسان وحقوقه هي من المقاصد الكلية للشريعة الإسلامية، بحيث يعد المساس بهذه الكرامة وتلك الحقوق انتهاكا لهذه المقاصد وعدوانا على حق من حقوق الله.

والظلم ليس فقط مجرد حرمان من حق في مال أو في أرض أو في موقع أو ما إلى هذا وذاك مما يقع تحت طائلة القانون، ولكنه يشمل كل مظاهر حرمان الإنسان من حق من حقوقه التي يستحقها، ومن هنا فإن عدم حصول البعض على حقهم في التعليم هو صورة من صور الظلم، والمعاملات التي تميز بين المتعلمين داخل المؤسسات التعليمية بناء على مواقعهم الطبقية صورة من صور الظلم، بل إن حصول البعض على أكثر مما تؤهلهم به قدراتهم واستعداداتهم هو كذلك صورة من صور الظلم.

ومن ثم فإن الذين يتعاونون في سبيل تقديم الخدمة التعليمية إلى الفقراء الذين تعجزهم حالتهم المالية عن الحصول على حق التعليم أو مواصلته، يرشدوننا إلى صورة من صور التناصر التي أمر بها الإسلام المسلمين، ذلك أن أمر الله الواضح وإرشاد رسوله البين أن جماعة المسلمين مسئولة عن حماية الحق بعملها وتأييدها كما هي مسئولة عن حمايته بالقول والبيان، في "المسلم أخو المسلم لا يظلمه ولا يخذله". وعبارة النبي ﷺ في التعريف بمبدأ التناصر تستوقف النظر طويلا، فهو يقول: "انصر أخاك ظالما أو مظلوما، فقال رجل: يا رسول الله أنصره إذا كان مظلوما، أفرأيت إن كان ظالما، كيف أنصره؟ قال: تحجزه أو تمنعه من الظلم، فإن ذلك نصره"!

وكمثال على ذلك، الأخذ بالشدة على من يمارسون رذيلة الغش في الامتحانات، فهي صورة من صور نصر الظالم؛ لأن الغاش إذ يحصل على حق لا يستحقه، فهو ظالم.

وإذا كانت الكثرة الغالبة من الدول الإسلامية قد أصدرت العديد من التشريعات التي من شأنها أن تكفل العدل بين أفراد الأمة في سعيهم للتعلم، وفي مقدمة هذه التشريعات، التشريعات الخاصة بمجانية التعليم، وخاصة في مرحلة التعليم الأساسي، والمساواة بين الذكور والإناث، فضلا عن أن قوانين التعليم المختلفة ولوائحه الخاصة بتنظيم العمل التعليمي مفروض أن تطبق على الجميع دون تمييز، إلا أن المشكلة الكبرى حقا تنبع من منابع عدة تنتقص من العدل التربوي:

١- فالمنشأ الاجتماعي للطلاب له دوره المؤثر على تعلمهم. إن قوانين التعليم ولوائحه إذ تحرص على مراعاة العدل، فهي أشبه بمن يحرص على اصطفاف المتسابقين - مثلا - في العدْو على خط واحد، بحيث يسفر الجهد المبذول من كل فرد عن مدى استحقاقه للفوز، لكن " المنبت الاجتماعي " يمكن أن يستنفد الكثير من طاقة كل منهم فيصل البعض منهم وهو مريض أو متعب أو مجهد أو جائع أو غير هذا وذاك من متغيرات، فإذا به يعجز عن بذل ما هو مفروض من جهد في عملية التسابق.

٢- ومن ناحية أخرى فإن كثيرا من المجتمعات تضم بين صفوفها قوي وشرائح اجتماعية يكون لها من النفوذ المالي والمواقع الإدارية والسياسية ما يتيح لها فرصة تكييف النظام التربوي بحيث يكون ملائما لثقافتها وليس لثقافة الجمهرة الكبري من أبناء الأمة، فإذا بالتعليم يجنح إلى محاباة أبناء هؤلاء القادرين المهيمين على حساب الضعفاء

٣- ومن ناحية ثالثة فهناك ما هو معروف " بالمنهج المستتر " والذي يتمثل في ما يشيع في المناخ المدرسي من قيم وأساليب تعامل ومفاهيم وصور تحيز، يفوق في تأثيره المنهج العلني المعروف الذي يتم تعليمه ويمتحن الطلاب فيه، وهذا المنهج المستتر يعمل لصالح أبناء الفئات والشرائح ذات النفوذ السياسي والإداري والعسكري والاقتصادي.

إن الاعتراف بوجود قوي الضغط الاجتماعي والاقتصادي والسياسي مما يؤثر أحيانا بالسلب على العدل التربوي، لا يعني أنها " قدر لا فكاك منه "، فالثقافة المدرسية، المنضبطة بقواعد التفكير النقدي والحوار العقلاني والنهج العلمي، مطعمة بثقافة دينية مستنيرة تقوم على الوسطية والاعتدال يمكن أن ترسخ " ثقافة مقاومة "، من شأنها أن تكشف صور الظلم التربوي وتضغط بكافة السبل المشروعة وبالجدال بالتي هي أحسن حتى يمكن القضاء عليها.

إن الحياة الدنيا كثيرا ما تمتلئ بآيات وصور متعددة لبغي أصحاب الهيمنة والقوة على الضعفاء، ومن هنا تجيء آيات القرآن الكريم لتتحدث عن المواقف

الضعيفة التي يشعر فيها الضعفاء بالانسحاق إزاء إرادة الكبراء، بفعل شعورهم بالضعف تجاه قوة هؤلاء وأولئك، فيستسلمون لما يرسمونه من مخططات وأعمال وانحرافات، فيأتي القرآن الكريم ليحدثنا في أكثر من آية، عن الحوار الدائر بين هؤلاء وبين أولئك في يوم القيامة، ليوحي للضعفاء – قبل أن يواجهوا الله في يوم القيامة – بمقاومة هؤلاء الكبراء، في الدنيا، والعمل على استثارة القوي الذاتية التي أودعها الله فيهم لمواجهة ضغوطهم الكبيرة والصغيرة؛ لأن الضعف الذي يقود إلى الانحراف، مع قدرة الإنسان على المقاومة، لا يبرر الانحراف أمام الله، فإنه سيحمل صاحبه المسئولية أمام الله، قال تعالى في سورة إبراهيم: ﴿ وَبَرَزُوا۟ لِلَّهِ جَمِيعًا فَقَالَ ٱلضُّعَفَٰٓؤُا۟ لِلَّذِينَ ٱسْتَكْبَرُوٓا۟ إِنَّا كُنَّا لَكُمْ تَبَعًا فَهَلْ أَنتُم مُّغْنُونَ عَنَّا مِنْ عَذَابِ ٱللَّهِ مِن شَىْءٍ ۚ قَالُوا۟ لَوْ هَدَىٰنَا ٱللَّهُ لَهَدَيْنَٰكُمْ ۖ سَوَآءٌ عَلَيْنَآ أَجَزِعْنَآ أَمْ صَبَرْنَا مَا لَنَا مِن مَّحِيصٍ ﴿٢١﴾ ﴾.

ويوجب العدل التربوي مزيدا من الاهتمام بالأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، فإذا كانت الأسرة هي المدرسة الأولى للطفل، لكن، عندما يكون الوسط الأسري غائبا أو معيبا، يتعين على المدرسة أن تأخذ على عاتقها تعهد قدرات التعلم لدى الطفل بالرعاية وتنشيطها، بل وربما استحداثها.

ويجدر إيلاء عناية خاصة لجميع أشكال التربية الموجهة للأطفال المنتمين إلى أوساط محرومة: فيجب أن تبذل جهود منسقة من جانب المربين لصالح أطفال الشوارع والأيتام وضحايا الحروب وغيرها من الكوارث. وعندما يكون لدى الأطفال احتياجات خاصة يتعذر تشخيصها أو الوفاء بها داخل الأسرة، فعلي المدرسة أن تقدم المساعدة المتخصصة والتوجيه اللازم لتنمية مواهبهم على الرغم من المصاعب التي يواجهونها في مجال التعلم، أو بسبب عوائقهم البدنية.

وقد أولى الفكر الإسلامي هذه القضية عناية خاصة، فالأصل في الإنسان اتصافه بكمال الأهلية بأنواعها المختلفة، سواء ما كان منها أهلية تكليف أو استحقاق أو وجوب أو أداء.. إلخ، غير أن حكمة الله ورحمته بعباده اقتضت اختلاف النظرة

إلى بعض الفئات، فإما أن يكون الموقف منها هو الإعفاء المطلق من المسئولية، وهو ما نجده بالنسبة للأمراض العقلية التي تفقد الفرد التحكم بصورة دائمة أو متقطعة، وفي ذلك يقول ﷺ: " رفع القلم عن ثلاث - منها - المجنون حتى يفيق ". وإما بالتخفيف من المسئولية وإيجاد الرخصة المبيحة أو المسقطة في بعض الأمور التي تجب على الآخرين بأصل التكليف، وهو ما نجده في بقية المعوقين كل بحسب العائق ومداه، وكل من هذا الإعفاء وذاك التخفيف مبعثه الرحمة والرعاية لا الحرمان وعدم كمال الاعتبار، ولذلك ورد التشريع لهذا المبدأ بألطف التعبير وهو " رفع الحرج "، والذي جاء مكررا في عذوبة في قوله تعالى في سورة النور: ﴿ لَّيْسَ عَلَى ٱلْأَعْمَىٰ حَرَجٌ وَلَا عَلَى ٱلْأَعْرَجِ حَرَجٌ وَلَا عَلَى ٱلْمَرِيضِ حَرَجٌ ... ﴿٦١﴾ ﴾، وهذه صور ثلاث متباينة من صور الإعاقة كأنها أمثلة تجمع أسباب الإعاقة كلها، فالعاهات أشير منها إلى العمي، والحوادث أشير منها إلى العرج، وختم بالمرض الذي يشمل ما عدا ذلك.

وقد ورد في سبب نزول آية " رفع الحرج " أخبار تدور كلها لبيان ما كان يشعر به بعض المعوقين من حزن وأسي لعدم تمكنهم من أداء جميع التكاليف والواجبات، فإذا حيل بينهم وبين بعض ما يؤودهم، ضاقوا ذرعا وخافوا المأثم أو المؤاخذة فأنزلت هذه الآية تنفي الحرج والذي يستتبع بالضرورة نفي الإثم أو المسئولية.

ومع الاعتراف بالجهود الحثيثة التي تبذلها الكثرة الغالبة من الدول الإسلامية لمحو صور التمييز بين الذكور والإناث في التعليم، إلا أن هناك الكثير مما نحن في حاجة إلى بذله على طريق التكافؤ بين الذكور والإناث تحقيقا للعدل التربوي المنشود، خاصة وقد ثبت أن الفوائد الاجتماعية لتعليم البنات تلح وتشجع على ذلك، منها:

- كلما ازدادت نسب تعليم الأمهات، انخفضت نسب وفيات الأطفال.
- يميل أطفال الأمهات الأكثر تعليما إلى التمتع بتغذية أفضل ومعاناة هؤلاء من المرض تكون بدرجة أقل.
- أطفال الأمهات الأكثر تعليما (وبخاصة البنات منهم) أكثر احتمالا لأن يكونوا من المتعلمين وأن يصبحوا من بين الملمين بالقراءة والكتابة.

- كلما ازداد عدد سنوات تعليم النساء، نزعن إلى الزواج غير المبكر، وبالتالي تزداد فرص النضج والنمو الفكري مما يعين أكثر على إدارة المنزل بكفاءة.

- النساء المتعلمات أقل عرضة للوفاة في أثناء الولادة.

- كلما كانت المرأة متعلمة أكثر، زاد احتمال حصولها على الفرص والخيارات الحياتية وتجنبها لأن تقع ضحية للاضطهاد أو الاستغلال من قبل عائلتها أو بسبب وضعها الاجتماعي.

- النساء المتعلمات أكثر احتمالا لأن يكن أكثر تفتحا للمبادرات التنموية والمشاركة فيها والتأثير عليها ولأن يرسلن ببناتهن إلى المدرسة.

- النساء المتعلمات أكثر احتمالا للقيام بدور في صنع القرارات السياسية والاقتصادية على مستويات المجتمع المحلي والإقليم والوطن بكامله.

ويستلزم كل هذا وجود مجتمع مدني مفتوح ووسائط إعلام حرة ومستقلة، فمن شأن توافر جماعات أهلية تطوعية أن تنشر وعيا ضروريا، وتعزز المشاركة الشعبية، وتسد أوجه النقص التي يمكن أن تكون قائمة في الجهد الرسمي الذي تقوم به الدولة. أما وسائل الإعلام الحرة المستقلة، فيمكن أن تشكل أجهزة رقابة شعبية حرة تقف بالمرصاد لكل خطأ يمكن أن يحدث بقصد أو بغير قصد. ويعزز من هذا وذاك توافر شفافية في مؤسسات التعليم، بحيث لا يفاجأ الناس بقرارات وقوانين تمس حياة أبنائهم ومستقبلهم دون أن يشاركوا بالرأي فيها قبل صدورها، فضلا عن توافر المعلومات والبيانات الخاصة بحركة المؤسسات التعليمية.

وفي المجتمعات الديمقراطية يشارك الناس في المجال العام بطرائق شتي، بحيث يناقشون القضايا مع الأصدقاء والجيران، ويكتبون إلى الصحف عما قد يكون من صواب أو خطأ في السياسات الحكومية، ويمكن أن يمشوا في مسيرات احتجاج سلمية، ويصبحون أعضاء في أحزاب سياسية أو نقابات، مما يتيح لهم أن يدلوا بدلوهم في القرارات التي تؤثر في حياتهم، وفي مقدمتها القرارات التعليمية. وتنطوي المشاركة على الاشتراك في عمليات تداولية تجعل اهتمامات الناس تأخذ مكان الصدارة.

وقد أكد كثيرون على تلك العروة الوثقي بين القضاء على الفقر وتمكين الإنسان من التمتع بما له من حقوق وهو ما يوفر ما يمكن تسميته بالبنية الأساسية للعدل التربوي، وهذا يفرض أن تولي الدول الإسلامية ثلاث أولويات:

الأولى، كفالة الحقوق المدنية والسياسية، وتشمل حرية الكلام، وتكوين الجمعيات والانضمام إليها والمشاركة لتمكين الفقراء من المطالبة بحقوقهم الاجتماعية والاقتصادية والتربوية. ونظرا للصلات السببية بين حقوق الإنسان الكثيرة، فمن الممكن أن يعزز كل منها الآخر ومن الممكن أن تمكن الفقراء من مكافحة الفقر. وضمان الحقوق المدنية والسياسية ليس غاية في حد ذاته فحسب، بل هو أيضا وسيلة جيدة للقضاء على الفقر.

الثانية، تتعلق بالدولة، أي ضرورة الوفاء بالتزاماتها المتعلقة بحقوق الإنسان، بأن تنفذ سياسات وعمليات لوضع سياسات تحقق أقصي ما يمكن تحقيقه لتأمين الحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية للأشد حرمانا ولكفالة مشاركتهم في عملية صنع القرار.

الثالثة، استثمار موارد اقتصادية في تعزيز حقوق الإنسان، فمقاييس حقوق الإنسان تتراوح من مقاييس بلا تكلفة تقريبا إلى مقاييس تقتضي موارد كبيرة.

٦- تعزيز النزعة العقلية:

يشيع بين من ينكرون ضرورة الدين بصفة عامة للإنسان أنه يربي عقولًا قد تدربت وتعودت على الخروج عن الدائرة العقلية من حيث اعتماد أركانه الأساسية على الإيمان بالغيب والتسليم بكل ما يأتي به الرسل من وحي، بينما حقيقة الأمر أن الإيمان بالله نفسه يستند في الإسلام على براهين عقلية وأدلة منطقية قد لا يكون المكان هنا مناسبا لبسطها أمام القارئ، وإن كنا قد سبق أن أشرنا إلى أمثلة بسيطة لها في الفصل الأول في الجزء الخاص بتربوية الإسلام، ومن ثم نؤكد أن هذا الظن غير صحيح، ولعل ما سوف نشير إليه في القضية الحالية يبرز المزيد من الأدلة والبراهين، فضلا عن أن كل قضية من قضايا الأهداف وغيرها هي كذلك تقوم على نهج عقلي.

ونحن عندما نتحدث عن النزعة العقلية، فهذا يعني بعبارة أخرى أننا نتناول قضية التفكير وتنميته، وليس التفكير مجرد تطبيق غر لذكاء فطري تم تحديده سلفا، وإلا فليس أمام المرء عندئذ سوي القليل ليفعله، وليس ثمة من جدوي تذكر في محاولة القيام بأي عمل في سبيله، لكن ما نؤكده بناء على العديد من الدراسات والبحوث العلمية هو أن التفكير مهارة قابلة للتعلم، تمكن الإنسان من زيادة كفاءة وفعالية ما وهبه من ذكاء فطري.

إن قوة محرك السيارة، ومدى فعالية كوابحها، وقدرتها على التحمل والصمود على الطرقات، وكذلك مدى حساسية مقودها ودقته، تعد كلها جزءا من خصائصها الأصلية، لكن المهارة التي تقاد بها السيارة أمر مختلف تماما، فقد تحتاج السيارة القوية إلى قليل من المهارة لقيادتها، بينما تحتاج قيادة السيارة المتواضعة الإمكانات إلى مهارة فائقة، وهناك بالطبع علاقة بين مهارة القيادة وقوة السيارة بالقدر الذي يستطيع فيه السائق الماهر قيادة السيارة القوية، بصورة أفضل مما يقود بها السيارة المتواضعة. هذا ويمكن مقارنة الذكاء الفطري بقوة السيارة الفعلية، حيث إن مهارة استخدام القوة هي مهارة التفكير هنا، فالتفكير هو المهارة الفعالة التي تدفع بالذكاء الفطري إلى العمل، وقد يتحد الذكاء الرفيع بدرجة عالية من مهارة التفكير، إلا أنه ليس من الضروري أن يحدث ذلك، إذ قد يكون الأمر على العكس من ذلك، فيترافق الذكاء المتواضع مع درجة عالية من مهارة التفكير.

وتربية النزعة العقلية عن طريق التفكير لا تتأتي أبدا في ظل نظرة تتصور أن هناك جزءا في الدماغ اسمه العقل، أشبه بالمخزن أو الوعاء الذي يحتاج إلى الخزن والتكديس، ظنا بأن هذا تدريب للعقل على حسن التفكير • إننا في عصر أصبح معروفا بأنه يعيش حالة سيولة معلوماتية ومعرفية، بحيث أصبح من العسير على التعليم، على أي مستوي، استهداف تزويد المتعلمين بمثل ما تحمله أنهار المعرفة والمعلومات من معارف، ومن ثم يصبح الحل هو تنمية القدرات العقلية بحيث تفعل إمكانتها على التفكير ومن ثم تزود المتعلم بالمهارات اللازمة للبحث الذاتي عن المعرفة، ليظل

دائما أبدا متعلما، وبحيث يمتلك القدرة والمهارة على الفحص النقدي لما يرد إليه من معلومات، وبحيث يملك القدرة والمهارة على توظيف مثل هذه المعلومات فيما هو نافع له ولأمته، وبحيث يملك القدرة والمهارة على حسن الاختيار والانتقاء من هذه المعلومات، وفضلا عن ذلك فإن أجهزة الحاسب الآلي أصبحت تقوم بعمليات خزن المعرفة واستدعائها بدرجات ومستويات تفوق قدرة الإنسان الفرد، وبالتالي يكون على التعليم أن يستغل هذه الفرصة فيوجه اهتمامه وتركيزه على العمليات العقلية نفسها.

وعندما يتحدث القرآن الكريم عن " أولي الألباب " فإنما يعني بهم هؤلاء الذين يمارسون الوظائف العقلية المختلفة فيما ينمي التفكير، وقد جاء ذكرهم في ستة عشر موضعا.وعلى سبيل المثال نجد في سورة الرعد حديثا مفصلا عن السمات النبيلة التي يستجمعها أولو الألباب، وتضبط مسالكهم كلها، والذي يثير الانتباه هنا هو ارتباط الفضائل الإنسانية بالبصر العقلي، وبراءة المؤمنين من التخبط الذي يقع فيه العميان وكل من ضل الطريق، قال تعالى: ﴿ ۞ أَفَمَن يَعْلَمُ أَنَّمَآ أُنزِلَ إِلَيْكَ مِن رَّبِّكَ ٱلْحَقُّ كَمَنْ هُوَ أَعْمَىٰٓ إِنَّمَا يَتَذَكَّرُ أُوْلُوا۟ ٱلْأَلْبَٰبِ ﴿١٩﴾ ٱلَّذِينَ يُوفُونَ بِعَهْدِ ٱللَّهِ وَلَا يَنقُضُونَ ٱلْمِيثَٰقَ ﴿٢٠﴾ ﴾ (الرعد).

وفي موضع يقول - سبحانه وتعالى - في سورة "ص": ﴿ كِتَٰبٌ أَنزَلْنَٰهُ إِلَيْكَ مُبَٰرَكٌ لِّيَدَّبَّرُوٓا۟ ءَايَٰتِهِۦ وَلِيَتَذَكَّرَ أُو۟لُوا۟ ٱلْأَلْبَٰبِ ﴿٢٩﴾ ﴾، فهذه إشارة إلى أن القرآن غزير المعاني مفعم بالحقائق، بيد أن الطريق لاستبانة هذا كله إدمان النظر، وتعميق البصر وطرق الأبواب دون سآمة، فإن حسن الفهم عطاء أعلى قبل أن يكون كد الذهن وطول التلاوة.

ومن أولى خطوات تربية النزعة العقلية، ضرورة السعي، من خلال مناهج وطرق التعليم، إلى تحرير العقل المسلم من الجمود والتقليد الأعمي، وتحريره من الغرور، وتحريره من الهوي، وأيضا تحريره من الجمود والتقليد الأعمي للسلف، سواء أكان السلف هو سلفنا نحن، أم سلف الحضارة الغربية، فالجمود النصوصي آفة، سواء أكانت هذه النصوص من موروثنا نحن أم مستوردة عن الآخر الحضاري،

والغرور العقلاني الذي يزعم أهله قدرة العقل على الاستقلال بإدراك أي شيء، إلى الحد الذي يحكمون فيه " بالاستحالة " على كل ما لا تدركه عقولهم، هو موقف أشبه ما يكون بعبث الطفولة، مع افتقاره إلى براءة الأطفال.

وما يجعل هذه الخطوة على درجة كبيرة من الأهمية أننا ورثة تقاليد ذات حساسيات شديدة لأية مراجعات لآراء أو مذاهب تكلمت بها شخصيات كُرست مشروعيتها ومكانتها التاريخية في العقول والقلوب والنفوس، وذلك لخلط سابق تكرس - أيضا - بين الرأي وقائله حتى كاد البعض ينظر إلى الرأي وكأنه ذات صاحبه، فأي نقد يوجه لرأي قال به أو تبناه أحد قيادات الرأي أو المذاهب يعد بمثابة نقد لصاحب الرأي أو المذهب، فإذا كان " النقد " عندنا قد أخذ معنى السب والهجو، والآراء قد تشخصنت لعوامل تاريخية ومعاصرة فإن ذلك يعيننا على فهم كثير من الأسباب التي تحول بين بعض من لديهم ما يقولون والإمساك عن الإفصاح عنه والتصريح به.

وإذا كان السبيل الأساسي لتنمية النزعة العقلية عن طريق التفكير هو إتاحة فرصة حرية ممارسته، فإن البعض يضع محاذير خاصة بكتابات قد تكون ضالة تنشر الضلالات بين الناس، لكن التجربة تثبت بما لا يدع مجالا للشك أن فساد الرأي لا يذهب عن طريق حجبه ومصادرته، وإنما الوسيلة الأوفق هي إفساح المجال أمامه كي يظهر ويعلن عن نفسه، مسفرا عن وجهه وحقيقته وحجته، حتى يتعامل معه المصلحون على مرأي ومسمع من الجميع، وليس هذا هو منطق العقل وحده، وإنما هو منطق الشرع أيضا الذي نستدل عليه من مطالعة كتاب الله ذاته، الذي أثبت بين دفتيه جميع المقولات التي ترددت في نقض الرسالة والنبوة، وفكرة الألوهية والتوحيد ذاتها، سواء صدرت تلك الدعاوي عن الكارهين من أتباع الديانات السماوية - اليهود خاصة - أو صدرت عن المنافقين أو المشركين.

ومن المعروف أن حفظ العقل هو من مقاصد الشريعة الأساسية، ومن طرق حفظ العقل إعماله أو تفعيله أو تشغيله، فمن سنن الله في خلقه أنك إذا أحطت إصبعا

لك بالكامل بسياخ صلب فترة طويلة، صعب بعد ذلك تحريكه واستخدامه، كذلك العقل، بحاجة مستمرة إلى أن يكون في حالة فعل وممارسة، والتغذي المستمر بالمعرفة الصحيحة، فمن المؤكد أنه على أساس العقل حمل الإنسان أمانة الخلافة، والله سائله يوم القيامة أن يحسن استخدامه لأداء الأمانة التي حملها، شأنه في ذلك شأن باقي النعم من عمر وصحة وما غير ذلك، يقول سبحانه في سورة الإسراء ﴿ وَلَا تَقْفُ مَا لَيْسَ لَكَ بِهِۦ عِلْمٌ ۚ إِنَّ ٱلسَّمْعَ وَٱلْبَصَرَ وَٱلْفُؤَادَ كُلُّ أُو۟لَٰٓئِكَ كَانَ عَنْهُ مَسْـُٔولًا ﴿٣٦﴾ ﴾.

وحين يكون الإنسان سليم القدرات العقلية متحليا بالعلوم وبالعقلية العلمية، ثم لا يستخدم كل ذلك، بل يتصرف كناقص العقل أو الجاهل فإنه يكون مريضا بمرض عبر عنه القرآن الكريم في سورة الفرقان ﴿ أَمْ تَحْسَبُ أَنَّ أَكْثَرَهُمْ يَسْمَعُونَ أَوْ يَعْقِلُونَ ۚ إِنْ هُمْ إِلَّا كَٱلْأَنْعَٰمِ ۖ بَلْ هُمْ أَضَلُّ سَبِيلًا ﴿٤٤﴾ ﴾.

إن كل هذا يؤكد لنا بما لا يدع مجالا للشك أن طرق التعليم القائمة على التلقين من جانب المعلم والحفظ والاستظهار من جانب الطالب لا يمكن أن تؤدي إلى تنمية التفكير. ويتبين لنا من خلال ملاحظتنا لأسلوب التعليم التلقيني أن هذا التعليم يميز مرحلتين في حركة المعلم، أولا مرحلة استيعابه شيئا حين يحضر الدرس، وثانيا مرحلة القيام بالشرح حين يواجه الطلاب، ولا يشترط في الطلبة بهذا الأسلوب أن يعرفوا الدرس بل المهم أن يتذكروه ويحفظوه، ذلك أن الدرس هو في نهاية الأمر ملك خاص للأستاذ وليس موضوعا يستثير الحاسة النقدية بين الطالب والأستاذ، وهكذا فباسم المحافظة على الثقافة والمعرفة نجد أنفسنا بإزاء نظام يتنكر للثقافة والمعرفة.

وعلى عكس ذلك، فإن أسلوب طرح القضايا في التعليم لا يوجد عملية التعليم ولا يجعل منها عملية ذات طرفين أحدهما يتلقي والآخر يُلقي، بل يجعلها عملية تعلم مستمر، سواء كان المعلم في لحظة إعداد الدرس أو مشتركا في الحوار مع تلاميذه، فالمدرس في هذه الطريقة لا يتخذ من الموضوعات ملكا خاصا له بل يستخدمها للاشتراك في التبصر بها مع تلاميذه، فدور التلاميذ هنا لا يقتصر على الاستماع فقط بل هم يشاركون بالنقد والبحث والحوار مع المدرس وبصورة إيجابية.

وإذا عدنا نسأل عن دور المدرس وجدناه يتركز في تحضير المادة للطلبة للنظر فيها، ومن خلال فحص الطلبة للمادة يبدأ هو نفسه إعادة النظر في موقفه السابق منها، أما دوره في طريقة عرض القضايا والمشكلات فيتلخص في مشاركة تلاميذه في تهيئة المناخ الملائم لعملية التعلم، ذلك في الوقت الذي يعوق فيه المنهج التلقيني إطلاق مثل هذه القوي الإبداعية للطلاب، ففي الوقت الذي يهتم فيه منهج عرض المشكلات بتعرية الواقع وكشفه أمام الطلاب، فإن المنهج التلقيني لا يستهدف سوى إضعاف الإحساس بالواقع.

ومن سبل تربية النزعة العقلية تدريب المتعلم على النقد الذاتي بدلا من التفكير التبريري، والنقد الذاتي هو ذلك الأسلوب من التفكير الذي يحمل صاحبه المسئولية في جميع ما يصيبه من مشكلات ونوازل، أو ما ينتهي إليه من فشل، والمقصود بالتفكير التبريري ذلك التفكير الذي يفترض الكمال بصاحبه، وإذا أخطأ برأه من المسئولية وراح يبحث عن مبررات خارجية وينسب أسباب الأخطاء أو القصور والفشل إلى الآخرين، ومن هنا يجيء قوله سبحانه في سورة الشوري: ﴿ وَمَآ أَصَٰبَكُم مِّن مُّصِيبَةٍ فَبِمَا كَسَبَتْ أَيْدِيكُمْ وَيَعْفُواْ عَن كَثِيرٍ ﴿٣٠﴾ ﴾.

والواقع أن التحليل الدقيق للأخطاء التي تقع أو المصائب التي تنزل يوضح أن هذه الأخطاء والمصائب هي مسئولية من تنزل به؛ لأن المصيبة هي وليد يولد من تزاوج قوة مع ضعف، ولا يمكن بحال أن تولد مصيبة من التقاء قوة بقوة، يقول - عز وجل - في سورة النساء: ﴿ إِنَّ ٱلَّذِينَ تَوَفَّىٰهُمُ ٱلْمَلَٰٓئِكَةُ ظَالِمِىٓ أَنفُسِهِمْ قَالُواْ فِيمَ كُنتُمْ ۖ قَالُواْ كُنَّا مُسْتَضْعَفِينَ فِى ٱلْأَرْضِ ۚ قَالُوٓاْ أَلَمْ تَكُنْ أَرْضُ ٱللَّهِ وَٰسِعَةً فَتُهَاجِرُواْ فِيهَا ۚ فَأُوْلَٰٓئِكَ مَأْوَىٰهُمْ جَهَنَّمُ ۖ وَسَآءَتْ مَصِيرًا ﴿٩٧﴾ ﴾.

ومما يندرج في هذا الإطار كذلك الإقلاع عن ذهنية القطع بالصحة والصواب فيما كان رأيا أو اجتهادا، ذلك أن من مقومات تكوين النظرة الصحيحة نحو المسلم المختلف التعامل معه من منطلق الشعور بقصور الذات واتهام الرأي الشخصي، والإقرار بمحدودية القرارات الخاصة، كيلا يقع المرء - وهو يختلف أو يحاور -

بوهم العُجب فينساق إلى الادعاء بأنه قد قبض على الحقيقة كاملة، وأن الحق معه غير منقوص، وما كان عند الآخرين ليس إلا باطلا أو سرابا.

هنا لا بد أن تضطلع التربية الإسلامية بمسئولية تشكيل الذهنية التي تحمي أي طرف مسلم من شطط الجزم بأن أفكاره الكلامية واجتهاداته الفقهية وتقويماته التاريخية لا تخرج عن اليقين الديني، وأن آراء أو اجتهادات أو تقويمات غيره هي الباطل بعينه، انطلاقا من التوعية بأن الحق والصواب المطلقين المؤكدين هما من شأن الأصول والثوابت الربانية، وما دونها يخضع للنظر والأخذ والرد والتخطئة والتصويب، ومن هنا تبرز ضرورة التنشئة على تقبل فكرة أن الحقيقة والحق ليسا بالضرورة ملكا لمذهب أو فكر معين، طالما أن تكوين الآراء والاجتهادات مسألة تخضع بطبيعتها الظنية إلى احتمالية الصواب والخطأ، وأن صاحب الرأي والاجتهاد لا يملك يقينا بصواب ما هو عليه.

وفي التقرير الذي قدم لليونسكو، من قبل اللجنة الدولية المعنية بالقرن الحادي والعشرين عام ١٩٩٩ عد " التعلم للمعرفة " أحد دعائم التربية الأربعة المنشودة، وهذا النوع من التعلم لا يستهدف اكتساب المعارف المدونة، والمقننة بقدر ما يرمي إلى إتقان أدوات المعرفة ذاتها هو وسيلة وغاية معا لحياة الإنسان، والمقصود باعتباره وسيلة هو أن يتعلم كل فرد كيف يفهم العالم المحيط به على الأقل بقدر ما يكون ذلك ضروريا له للعيش حياة كريمة، ولتنمية قدراته المهنية، وللاتصال بالآخرين. أما باعتباره غاية، فإن أساسه هو متعة الفهم والمعرفة والاكتشاف.

ويفترض التعلم للمعرفة أولا تعلم المرء كيف يتعلم بالانتباه وتدريب الذاكرة والفكر، فمنذ الطفولة، وعلى الأخص في المجتمعات التي تسيطر عليها الصورة التليفزيونية، يجب أن يتعلم الصبي تركيز انتباهه على الأشياء، والأشخاص، فالواقع أن التتابع السريع جدا لمعلومات تبثها وسائل الإعلام، وهو أمر واسع الانتشار، يضر بعملية الاكتشاف التي تتطلب وقتا أعمق، وتوغلا في الرسالة المستقبلية، ويمكن أن يأخذ تعلم الانتباه هذا أشكالا مختلفة، ويفيد من فرص متعددة في الحياة (الألعاب، والدورات التدريبية في المؤسسات، والرحلات، والتطبيقات العملية للعلوم...).

وعلى الرغم مما أشرنا إليه من تنامي الأجهزة الخاصة بتخزين المعلومات، نظل - بقدر - بحاجة إلى تدريب الأبناء على التذكر، حيث إن هناك العديد من المواقف التي تحتاج من الإنسان ذلك أشد ما تكون الحاجة، ولعل في مقدمتها حفظ القرآن الكريم، وكذلك بعض التواريخ المهمة في حياة الأمة، وأيضا هناك الشعر الذي لا يفيد أن نقول ما معناه كذا، فضلا عن بعض القوانين العلمية، شريطة أن يكون هذا الحفظ مصحوبا بالفهم، وكذلك بالممارسة والفعل.

وأخيرا، فإن تدريب الفكر الذي يتعلمه الطفل أولا على أيدي أبويه ثم على أيدي مدرسيه، يجب أن يتضمن حركة سير بين اتجاهين: الملموس والمجرد، لذلك ينبغي الجمع في التعليم كما في البحث، بين المنهجين اللذين كثيرا ما يعرضان على أنهما متعارضان: الاستنتاجي من جهة، والاستقرائي من الأخرى، إذ يمكن أن يكون أحدهما أنسب من الآخر تبعا لفرع العلم الذي يدرس، وإن كان تسلسل الفكر يتطلب في معظم الحالات الجمع بين الاثنين.

٧- التربية الجسمية:

ـ وهي تلك العملية التي يقوم الفرد خلالها بنشاط جسماني منظم بهدف تنمية قدرات الجسم المختلفة، وزيادة كفاءته الحركية، وما يرتبط بذلك من اكتساب مهارات حركية معينة، واتباع عادات صحية سليمة، وذلك للتكيف مع متطلبات الحياة والمجتمع.

إن هذا الهدف بالذات، لا بد أن يتأكد في كثير من الفرص والبرامج المعدة لتنشئة الإنسان المسلم، لضرورته الدينية الإسلامية والتربوية من جهة، ومن جهة أخرى لأن التربية الإسلامية إذ تعتمد العقيدة الدينية موجها ومنطلقا، فقد ظن البعض أن ذلك يعني أن تغرق في " الروحانيات " ويصبح رائدها قهر البدن والنظر إليه على أنه مستودع الشرور؛ لأنه مستودع الشهوات والرغبات البهيمية!

وربما ساعد على شيوع هذا الوهم أن التربية الإسلامية، مع ثرائها الواضح في " النصوص " القرآنية والنبوية المؤكدة على أهمية وضرورة العناية بتربية الجسم، فإن

" واقع " التعليم في المؤسسات التعليمية الإسلامية في عصورها الماضية يكاد أن يخلو من برامج وأنشطة في هذا المجال. بل إن " المسجد "، وهو المؤسسة التربوية الأولى في الإسلام والتي ظلت تنفرد بمهمة التعليم أكثر من قرنين من الزمان، لم يكن – بحكم تكوينه ووضعه – يتمثل هذا اللون من ألوان التربية.

وإذا كان هذا صحيحا إلى حد ما، إلا أننا إذا فهمنا هذه التربية بمعناها الشامل المتكامل يتأكد لنا أنه ليس صحيحا تماما، فالعناية بصحة الجسم والعادات الصحية السليمة والنظافة وما إلى ذلك، لا بد أن تراعي في التطبيق التربوي في معاهد التعليم.

إن صحة الأجسام وجمالها ونضرتها من الأمور التي وجه الإسلام إليها عناية فائقة واعتبرها من صميم رسالته، ولن يكون الشخص راجحا في ميزان الإسلام محترم الجانب إلا إذا تعهد جسمه بالتنظيف والتهذيب، وكان في مطعمه ومشربه وهيئته الخاصة بعيدا عن الأدران المكدرة والأحوال المنفرة، وليست صحة البدن وطهارته صلاحا ماديا فقط، بل إن أثرها عميق في تزكية النفس وتمكين الإنسان من النهوض بأعباء الحياة، وما أحوج أعباء الحياة إلى الجسم الجلد والبدن القوي الصبور(الغزالي، خلق المسلم، ص ١٤٧).

وكفي لهذا الجسم تشريفا في التصور الإسلامي أن خلقه الله – سبحانه وتعالى – وسواه بيده، فكما هو معروف أن الصنعة تأخذ قدرها وقيمتها من صانعها، يقول عز من قائل في سورة الحجر: ﴿ فَإِذَا سَوَّيْتُهُۥ وَنَفَخْتُ فِيهِ مِن رُّوحِى فَقَعُوا۟ لَهُۥ سَٰجِدِينَ ﴿٢٩﴾ ﴾، ويحكي القرآن عن تسوية هذا الجسد في أكثر من آية ليعطي صورة واضحة لهذا الجسد تتناسب ووظيفة الإنسان في الحياة على هذه الأرض بين المخلوقات الأخرى التي سخرها له الله، يقول الله – سبحانه وتعالى – مشيرا إلى ذلك وإلى الجهاز الحركي في الإنسان الذي يتكون من الأجهزة العظمية والمفصلية والعضلية والعصبية والتي يتم بها السعي في الحياة، يقول تعالى في سورة المؤمنون ﴿ وَلَقَدْ خَلَقْنَا ٱلْإِنسَٰنَ مِن سُلَٰلَةٍ مِّن طِينٍ ﴿١٢﴾ ثُمَّ جَعَلْنَٰهُ نُطْفَةً فِى قَرَارٍ مَّكِينٍ ﴿١٣﴾ ثُمَّ خَلَقْنَا ٱلنُّطْفَةَ عَلَقَةً

فَخَلَقْنَا ٱلْعَلَقَةَ مُضْغَةً فَخَلَقْنَا ٱلْمُضْغَةَ عِظَٰمًا فَكَسَوْنَا ٱلْعِظَٰمَ لَحْمًا ثُمَّ أَنشَأْنَٰهُ خَلْقًا ءَاخَرَ ۚ فَتَبَارَكَ ٱللَّهُ أَحْسَنُ ٱلْخَٰلِقِينَ ﴿١٤﴾ ﴾، وهذه العظام والمفاصل، وتلك العضلات التي تعطي الشكل العام لهذا الجسد تأخذ شكلا وأوضاعا في غاية الإتقان والجمال، يقول - سبحانه وتعالى - في سورة النمل ﴿ ... صُنْعَ ٱللَّهِ ٱلَّذِىٓ أَتْقَنَ كُلَّ شَىْءٍ ۚ إِنَّهُۥ خَبِيرٌۢ بِمَا تَفْعَلُونَ ﴿٨٨﴾ ﴾.

ومن هنا يخطئ من يظن أن المسلم الوقور هو ذلك المتباطئ في مشيته المتراخي في وقفته أمام الناس، فلا يسرع ولا يجري ولا يحمل حملا في يده، ولا يلبس ملابس الرياضة، ولا يأتي من الألعاب الرياضية ما قد يفعله الصبية والشباب، فلا يلعب الكرة أو يسبح في البحر أو يركب دراجة، بل إن من المسلمين من يتصور أن الألعاب الرياضية نوع من اللهو الذي يلهي الإنسان عن العبادة أو ينقص من وقاره ومظهره واحترامه في أعين الناس أو يجعلهم يشكون في علمه وفقهه وتدينه.

إن من أبرز صفات المسلم مما لا بد أن يحرص عليه المربي المسلم، أنه " القوي الأمين "، فرسول الله ﷺ يقول: " المؤمن القوي خير وأحب إلى الله من المؤمن الضعيف"، ومن الآيات التي يمتدح فيها الله القوة البدنية في سورة البقرة ﴿ ... قَالَ إِنَّ ٱللَّهَ ٱصْطَفَىٰهُ عَلَيْكُمْ وَزَادَهُۥ بَسْطَةً فِى ٱلْعِلْمِ وَٱلْجِسْمِ ۖ وَٱللَّهُ يُؤْتِى مُلْكَهُۥ مَن يَشَآءُ ۚ وَٱللَّهُ وَٰسِعٌ عَلِيمٌ ﴿٢٤٧﴾ ﴾، ويقول في سورة القصص ﴿ قَالَتْ إِحْدَىٰهُمَا يَٰٓأَبَتِ ٱسْتَـْٔجِرْهُ ۖ إِنَّ خَيْرَ مَنِ ٱسْتَـْٔجَرْتَ ٱلْقَوِىُّ ٱلْأَمِينُ ﴿٢٦﴾ ﴾.

وإذا كانت الحواس المعروفة هي قنوات أساسية في المعرفة: تعلما وتعليما، تصبح صحتها وتدريبها وسلامتها ورعايتها شرطا جوهريا لإمكان التعليم والتعلم.

بل إن حسن القيام بكثير من العبادات الإسلامية يتوقف على مدى ما يتمتع به الجسم من صحة وسلامة مثل الصيام والحج على سبيل المثال.

والإسلام يوجه الفرد كذلك إلى جانب مهم من جوانب تربية الجسم وهو الخاص بالغذاء، فلا يكاد كتاب من كتب الفقه والتشريع يخلو من حديث عن الأطعمة

والأشربة، فمن الأطعمة ما حرمه الإسلام لضرره بصحة الإنسان أو بأخلاقه، ومن الأطعمة ما حث عليه لأن تركه يضعف المسلم جسميا أو معنويا. ومن عادات الطعام أيضا ما يضر فنهي الدين عنه، ومنها ما ينفع فنظمه الدين وحث على اتباعه. ومن الملاحظ في هذا المجال أن الإسلام يختلف في تربيته الغذائية عن العلوم الحديثة في أنه لا يقصر تعاليمه على الجانب المادي وحده ولا ينظر إلى بناء الجسم فحسب، بل هو يهتم من هذا الجانب بما له من فعالية في سلوك الإنسان وأخلاقياته (الفنجري، ١٩٨٠، ص٤٢).

وقد ذكر الله - عز وجل - في بعض آيات القرآن أهم الدوافع الفسيولوجية التي تقوم بحفظ الذات وبقاء الفرد مثل الجوع والعطش، فقال تعالى مخاطبا آدم عليه السلام، وهو في الجنة، مذكرا له بما هو فيه من نعيم حيث لا يؤذيه الشعور بالجوع أو العطش في سورة طه ﴿ إِنَّ لَكَ أَلَّا تَجُوعَ فِيهَا وَلَا تَعْرَىٰ ﴿١١٨﴾ وَأَنَّكَ لَا تَظْمَؤُا۟ فِيهَا وَلَا تَضْحَىٰ ﴿١١٩﴾ ﴾. كما وعد الله تعالى المؤمنين ثوابا عظيما لتحملهم الجوع والظمأ والتعب في سبيل الله، مما يشير إلى جوهرية هذه الحاجات في تنشئة الجسم.

لكن، في بعض المواقف، يمكن لسلم الألويات أن يتغير، فيضحي الإنسان بحاجات أساسية في سبيل ما أبقي وأسمي، كما يحدث على سبيل المثال عندما تتعرض الأمة لخطر عدوان خارجي، حيث لا يبالي المواطن بجسمه وطعامه وشرابه بقدر ما يبالي بسلامة الوطن، حتى ولو أدى ذلك لأن يفقد حياته كلية، يقول تعالى في سورة التوبة ﴿ مَا كَانَ لِأَهْلِ ٱلْمَدِينَةِ وَمَنْ حَوْلَهُم مِّنَ ٱلْأَعْرَابِ أَن يَتَخَلَّفُوا۟ عَن رَّسُولِ ٱللَّهِ وَلَا يَرْغَبُوا۟ بِأَنفُسِهِمْ عَن نَّفْسِهِۦ ۚ ذَٰلِكَ بِأَنَّهُمْ لَا يُصِيبُهُمْ ظَمَأٌ وَلَا نَصَبٌ وَلَا مَخْمَصَةٌ فِى سَبِيلِ ٱللَّهِ وَلَا يَطَـُٔونَ مَوْطِئًا يَغِيظُ ٱلْكُفَّارَ وَلَا يَنَالُونَ مِنْ عَدُوٍّ نَّيْلًا إِلَّا كُتِبَ لَهُم بِهِۦ عَمَلٌ صَٰلِحٌ ۚ إِنَّ ٱللَّهَ لَا يُضِيعُ أَجْرَ ٱلْمُحْسِنِينَ ﴿١٢٠﴾ ﴾.

كذلك فإن قيمة النظافة من القيم الحياتية الجوهرية، والتي بدونها لا يمكن أن نصف إنسانا أو مجتمعا بأنه متحضر، ومن العبارات المحفوظة التي تتردد كثيرا على الألسنة عبارة " النظافة من الإيمان "، وهي تشير إلى أمر مهم وهو جعل النظافة

جزءا أساسيا من الإيمان، الأمر الذي يجعلها ذات أهمية بالغة في السلوك الإنساني (محمد درويش، ص٨٠)، قال تعالى في سورة البقرة ﴿ ... إِنَّ ٱللَّهَ يُحِبُّ ٱلتَّوَّٰبِينَ وَيُحِبُّ ٱلْمُتَطَهِّرِينَ ﴿٢٢٢﴾ ﴾، وقال في سورة الأنفال ﴿ ... وَيُنَزِّلُ عَلَيْكُم مِّنَ ٱلسَّمَآءِ مَآءً لِّيُطَهِّرَكُم بِهِۦ وَيُذْهِبَ عَنكُمْ رِجْزَ ٱلشَّيْطَٰنِ ... ﴿١١﴾ ﴾.

ومن أركان الصلاة أن يتوضأ المسلم، فيغسل الكثير من أعضاء الجسم الظاهرة التي تكون معرضة للأتربة والملوثات مثل الوجه والأنف واليدين والقدمين والساعدين والفم، وهكذا مما أشار إليه القرآن إجمالا، وبينته السنة من إجراءات وتفصيلات، فقال تعالى في سورة المائدة ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوٓاْ إِذَا قُمْتُمْ إِلَى ٱلصَّلَوٰةِ فَٱغْسِلُواْ وُجُوهَكُمْ وَأَيْدِيَكُمْ إِلَى ٱلْمَرَافِقِ وَٱمْسَحُواْ بِرُءُوسِكُمْ وَأَرْجُلَكُمْ إِلَى ٱلْكَعْبَيْنِ ۚ وَإِن كُنتُمْ جُنُبًا فَٱطَّهَّرُواْ ۚ وَإِن كُنتُم مَّرْضَىٰٓ أَوْ عَلَىٰ سَفَرٍ أَوْ جَآءَ أَحَدٌ مِّنكُم مِّنَ ٱلْغَآئِطِ أَوْ لَٰمَسْتُمُ ٱلنِّسَآءَ فَلَمْ تَجِدُواْ مَآءً فَتَيَمَّمُواْ صَعِيدًا طَيِّبًا فَٱمْسَحُواْ بِوُجُوهِكُمْ وَأَيْدِيكُم مِّنْهُ ۚ مَا يُرِيدُ ٱللَّهُ لِيَجْعَلَ عَلَيْكُم مِّنْ حَرَجٍ وَلَٰكِن يُرِيدُ لِيُطَهِّرَكُمْ وَلِيُتِمَّ نِعْمَتَهُۥ عَلَيْكُمْ لَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ ﴿٦﴾ ﴾.

والأحاديث النبوية الشريفة الواردة في الحث على ممارسة بعض الرياضات، والأحاديث الواردة في هذا المعنى كثيرة ومتعددة (محمد كمال طه، ١٩٩٤، ص٦٣)، منها قوله ﷺ: " علموا أبناءكم السباحة والرماية"، و"نعم لهو المرأة في بيتها المغزل "، وقوله ﷺ أيضا: " حق الولد على والده أن يعلمه الكتابة والسباحة والرماية وألا يرزقه إلا طيبا ".

وكان رسول الله ﷺ يشجع جنوده على السباق، وأن سباق سلمة بن الأكوع الأنصاري الذي لا يسبق شدا – أي عدوا على الرجلين – يدل على تعلق الصحابة بالرياضة والقوة، فقد أخرج مسلم في صحيحه أن رجلا من الأنصار لا يسبق – من سرعة عدوه – أخذ يتحدي الناس أن يسابقوه إلى المدينة، فقام له سلمة بن الأكوع – واستأذن من الرسول ﷺ أن يسمح له بالسباق، فسابق الرجل، حتى سبقه ابن الأكوع إلى المدينة، وقال رسول الله ﷺ: "خير رجالنا سلمة بن الأكوع".

وللعب دور خطير في مرحلة الطفولة بالذات، فالطفل في هذه المرحلة يمتلئ حياة ويفيض حيوية، ولابد أن يعبر عن هذا الامتلاء والفيض تعبيرا ييسر النمو ولا يعوقه عن طريق اللعب، وذلك أن اللعب تحرير سليم للطاقة الحيوية الفائضة عند الطفل، وتحرير يتخذ سبل الصحة لأنه من طفل يسعى إلى استجلاب المتعة بطريق سليم مشروع. ثم إن اللعب بكونه تعبيرا عن فيض الحيوية واستجلاب المتعة عائد إلى حواس الطفل وأنشطته العقلية بالتنبيه والإثراء، مما يشجع نموه العقلي الذي يوسع وينوع اتصالاته وتفاعلاته وأحكامه.

ويرتبط بتربية الجسم في التربية الإسلامية ضرورة التعود على ممارسة الرياضة في كافة صورها التي من شأنها أن تقوى الجسم وترفع من كفاءته. وإذا كانت النصوص الإسلامية قد أشارت إلى بعض الرياضات مثل الرمي والسباحة والعَدْو، فإن من المسلَّم به أن هذا ليس " حصرا " لرياضات الجسم، وإنما هي " أمثلة " نقيس عليها في ضرورة تعلم وتعليم غيرها، وحيث إن المستوى المعرفي للرياضات لم يتسع لغير هذا الذي وصل إلينا.

ثم يجيء الواجب الأكبر، والمهمة الجليلة ألا وهي الجهاد في سبيل الله. صحيح أن سبل الجهاد عديدة ومتنوعة، إلا أن الجهاد بمعناه القتالي البدني يظل ركنا أساسيا، وصحيح أن " الجيوش " هي التي يوكل إليها بها هذا الأمر، لكننا نعرف أيضا أن المجتمع عندما يواجه بحرب عامة تصبح مهمة القتال مهمة بطل قادر عليه مما يوجب على التربية الإسلامية أن تجعل من التدريب العسكري والإعداد القتالي مهمة أساسية، وأن يتم ذلك بطبيعة الحال في إطار الشرعية الاجتماعية، وقبلها الشرعية الدينية، يقول عز من قائل في سورة النساء ﴿ ۞ فَلْيُقَٰتِلْ فِي سَبِيلِ ٱللَّهِ ٱلَّذِينَ يَشْرُونَ ٱلْحَيَوٰةَ ٱلدُّنْيَا بِٱلْءَاخِرَةِ ۚ وَمَن يُقَٰتِلْ فِي سَبِيلِ ٱللَّهِ فَيُقْتَلْ أَوْ يَغْلِبْ فَسَوْفَ نُؤْتِيهِ أَجْرًا عَظِيمًا ﴿٧٤﴾ وَمَا لَكُمْ لَا تُقَٰتِلُونَ فِي سَبِيلِ ٱللَّهِ وَٱلْمُسْتَضْعَفِينَ مِنَ ٱلرِّجَالِ وَٱلنِّسَآءِ وَٱلْوِلْدَٰنِ ٱلَّذِينَ يَقُولُونَ رَبَّنَآ أَخْرِجْنَا مِنْ هَٰذِهِ ٱلْقَرْيَةِ ٱلظَّالِمِ أَهْلُهَا وَٱجْعَل لَّنَا مِن لَّدُنكَ وَلِيًّا وَٱجْعَل لَّنَا مِن لَّدُنكَ نَصِيرًا ﴿٧٥﴾ ٱلَّذِينَ ءَامَنُوا۟ يُقَٰتِلُونَ فِي سَبِيلِ ٱللَّهِ ۖ وَٱلَّذِينَ كَفَرُوا۟ يُقَٰتِلُونَ فِي سَبِيلِ ٱلطَّٰغُوتِ فَقَٰتِلُوٓا۟ أَوْلِيَآءَ ٱلشَّيْطَٰنِ ۖ إِنَّ كَيْدَ ٱلشَّيْطَٰنِ كَانَ ضَعِيفًا ﴿٧٦﴾ ﴾.

ويوصي الإسلام بأن يكون المرء حسن المنظر، كريم الهيئة، وقد ألحق هذا الخلق بآداب الصلاة في سورة الأعراف ﴿ ۞ يَٰبَنِيٓ ءَادَمَ خُذُواْ زِينَتَكُمۡ عِندَ كُلِّ مَسۡجِدٖ وَكُلُواْ وَٱشۡرَبُواْ وَلَا تُسۡرِفُوٓاْۚ إِنَّهُۥ لَا يُحِبُّ ٱلۡمُسۡرِفِينَ ٣١ ﴾. وكان رسول الله ﷺ في سمته وملبسه وهيئته مقبولا، قال رسول الله ﷺ: " لا يدخل الجنة من كان في قلبه مثقال ذرة من كِبر". فقال رجل: إن الرجل يحب أن يكون ثوبه حسنا ونعله حسنة، فقال: "إن الله جميل يحب الجمال "، فيما رواه مسلم.

وإذا كانت التربية الإسلامية تتطلب تربية المسلم على " القوة " إلا أنها قوة مضبوطة بتعاليم أخلاقية دقيقة تجعلها قوة بناء ورحمة لا قوة استبداد وجبروت، ليست قوة بطش واعتداء وطغيان، وإنما هي قوة ضبط واعتدال حتى يصبح هوي النفس تبعا لمنهج القرآن، فتسير في كل أمورها على صراطه السوي دون إفراط أو تفريط فقال في سورة لقمان: ﴿ وَلَا تُصَعِّرۡ خَدَّكَ لِلنَّاسِ وَلَا تَمۡشِ فِي ٱلۡأَرۡضِ مَرَحًاۖ إِنَّ ٱللَّهَ لَا يُحِبُّ كُلَّ مُخۡتَالٖ فَخُورٖ ١٨ وَٱقۡصِدۡ فِي مَشۡيِكَ وَٱغۡضُضۡ مِن صَوۡتِكَۚ إِنَّ أَنكَرَ ٱلۡأَصۡوَٰتِ لَصَوۡتُ ٱلۡحَمِيرِ ١٩ ﴾.

٨- التغذية الوجدانية:

ففي معترك هذه الحياة التي تمتلئ بصور المجاهدة والمغالبة والكد والكدح، وزرف الدموع، وتصبب العرق، وأحيانا تحمل الهم والغم والحزن، وأحيانا وصل ليل بنهار في سبيل عمل أو في سبيل لقمة عيش أو جهاد، لا بد مع هذا كله، بل ومن أجل هذا كله، من نسمة هواء منعش، وبسمة وجه، وخفقة قلب، ورهافة حس، وما سار على هذا السبيل مما يعد بمثابة ما نلجأ إليه عندما يمر وقت طويل على آلة نشغلها، فنرأف بمكوناتها أن يصيبها العطب، فنريحها وقتا أو نقوم بعملية صيانة، وتهوية و " تزييت "، فما بالنا بالإنسان الذي هو من لحم ودم وقلب وعقل ومشاعر وأحاسيس؟

والإسلام في تربيته للإنسان لا يقنع بإعداده لعالم الضرورة والواقع، وإنما يلبي الفطرة الإنسانية في تطلعها إلى عالم الجمال والوجدان، فالإنسان لا يكتفي بالنظر إلى

الجبال على أنها مجرد جبال، وإنما يبصر الجانب الجمالي فيها عندما تكون مكسوة بالثلوج أو الغابات، وهو لا يكتفي بالنظر إلى السحاب على أنه حامل للماء، ولكنه يراه جميلا في أشكاله وألوانه، خاصة عندما ينتشر عليه في بعض الأحيان طيف الشمس " قوس قزح " في منظر رائع جميل. وهو لا يقف بالنسبة للنبات عند حد وظيفته المعروفة، ولكنه ينفعل به عندما يورق ويزهر ويستمتع بزهره الأريج وشكله البهيج.. وهكذا (محمد قطب، ١٩٦١، ص١٨٤).

وإذا كان القرآن الكريم له ما له في محتواه، من حيث العقائد والمعاملات والتوجيهات وما إلى ذلك مما يقيم أمر الإنسان في معاشه ومعاده، فإن له أيضا جوانبه الجمالية التي ينبغي أن تلفت التربية الإسلامية نظر الطلاب إليها وهي تعلمهم إياه، فمن خصائص الماهية القرآنية لبعث الإحساس بالجمال أن لغة القرآن الكريم في بيانها وبلاغتها قد كفلت كفالة إعجازية للصور التي صورت بها المشاهد الكونية والطبيعية والاجتماعية والمشاهد النفسية الغائرة في سواء اللاشعور، بل والمشاهد التاريخية الغائرة في الماضي الذي احتجب عن الحاضر بستار من الأساطير والأراجيف.٠ كل تلك المشاهد وما احتوته من مواقف ومناظر، وقد جاءت في تصوير لغوي فإن البيان القرآني قد كفل هنا ما يحتاجه المشهد المصور من تجسيم أو تجسيد للمعاني والأحداث. وفضلا عن هذا فإنه يمازج بين الأضواء والظلال ويناسب بين الحركات تناسبا متكاملا يبعث الحياة في كل لمحة من لمحات المشهد وفي كل جانب من جوانبه، بل إن البيان القرآني ليستجيش الانفعالات والخواطر النفسية بالموسيقي النوعية التي تنبعث من تراكيبه وألفاظه (محمد عبد الواحد، ١٩٨٤، ١٦).

والتربية الجمالية، وهي تفتح الوجدان وتلهب الأحاسيس للكون، وتشعر الإنسان بأنه حي، تعمل في الوقت نفسه كنوع من تأكيد الذات، وما الأعمال الفنية المتعددة إلا مظهر من مظاهر تأكيد ذات الإنسان وفرديته، مما يبعث الثقة في النفس آخر الأمر، وبفقدانها يفقد الفرد كثيرا من حيوته ووظيفته (السيد الشحات، ص ٩٠٨).

رفع
عبد الرحمن النجدي
أسكنه الله الفردوس
www.moswarat.com

وللطبيعة ظواهر عديدة تحمل الحواس آثارها إلى الذهن، والإنسان بما يدركه عقله منها يتعلم كيف يسير في دنياه وكيف يهتدي إلى ما فيه سعادته، فتنتظم حياته الفردية والاجتماعية، لهذا كانت الدعائم الكبري التي يقوم عليها صرح التربية والتعليم في الإسلام المشاهدة والنظر الصحيح في هذا الكون وما فيه من أسرار، وبهذا الصرح الكبير يمكن أن يدرب الفرد ليكون إنسانا قيميا، أي يستحسن ويستقبح، يفضل ويرفض، يستبيح لنفسه بعض الأشياء، ويستنكر البعض الآخر، كما أنه يكون لديه معايير لتقويم سلوك الآخرين، ولم لا وقد أصبح ناميا ذوقيا؟

وتعتبر الموسيقي مجالا من مجالات الحس الجمالي، وما قد يصحبها من غناء، إذا كان ذلك يتم على مستوى رفيع ونظيف مما له شروطه وقواعده، وقد خصص الغزالي كتابا أسماه (أدب السماع والوجدان) في كتابه (إحياء علوم الدين) وفيه بابان، الأول: في إباحة السماع، والثاني " في آداب السماع وآثاره في القلب والجوارح". وقد استعرض أقوال القائلين بالتحريم وناقشها بأدلة عقلية ونقلية، ثم أبان رأيه بالإباحة معتمدا على أحاديث صحيحة وحجج قوية.

وثمة فن آخر يعتمد على التقليد والمحاكاة والتقمص وليس بمبتوت الصلة بما سبقه إذ هدفهما في النهاية إمتاع البصر والسمع والفؤاد وأخذ العبرة وتجسيدها في إطار تربوي سديد، وذلك الفن هو التمثيل والمسرح.

والمدلول التربوي لهذا الفن هو التهذيب والإصلاح، عن طريق غير مباشر، فالوعظ والإرشاد يؤتي ثمره، بيد أنه قد يبعث على الملل أحيانا، وتضيق به النفس ولا سيما إذا أظهر عيوبها وكشفها أمام نفسها، والقرآن الكريم نفسه قليلا ما يعظ مباشرة بل يتخذ من القصة طريقا لبث ما يريد.

وما دام عنصر الجمال عميقا في الوجدان البشري كما يتبدي في كل كائنات هذا الكون، وما دام الإنسان منفتح الأحاسيس لتلقي هذا الجمال ليصل مع هذا الكون والقرآن إلى رحابة الأفق الأعلى، فلن يصادر الإسلام فنا هادفا مستمدا مقوماته من قيم الإسلام.

ويمكن القول أن التربية الجمالية تعمل في النهاية على تشكيل الإنسان المسلم، فنا وحسا بأساليب متعددة منها (السيد الشحات، ص٩١٨):

١- المهارة اللسانية: ذلك أن الأدب عند العرب – ولا سيما الشعر – كان أجل الفنون التي يحتفون بها، كما كان لشعرائهم منزلة عالية، وجاء الإسلام فهذب هذه المهارة وعدل مسارها، فأقبل العرب على القرآن: تذوقا وحفظا، وقد وجدوا فيه ضالتهم وهويتهم حتى من لم يؤمن به أثار إحساسه كالوليد بن المغيرة، وعتبة بن ربيعة القائل " والله لو سمعت قولا ما سمعت مثله قط ما هو بالشعر ولا بالكهانة ".

٢- تدريب الأحاسيس الإنسانية وفتحها على مشاهد الكون بكل ما فيه، كما في سورة فاطر ﴿أَلَمْ تَرَ أَنَّ اللَّهَ أَنزَلَ مِنَ السَّمَاءِ مَاءً فَأَخْرَجْنَا بِهِ ثَمَرَاتٍ مُّخْتَلِفًا أَلْوَانُهَا وَمِنَ الْجِبَالِ جُدَدٌ بِيضٌ وَحُمْرٌ مُّخْتَلِفٌ أَلْوَانُهَا وَغَرَابِيبُ سُودٌ ﴿٢٧﴾ وَمِنَ النَّاسِ وَالدَّوَابِّ وَالْأَنْعَامِ مُخْتَلِفٌ أَلْوَانُهُ كَذَٰلِكَ إِنَّمَا يَخْشَى اللَّهَ مِنْ عِبَادِهِ الْعُلَمَاءُ إِنَّ اللَّهَ عَزِيزٌ غَفُورٌ ﴿٢٨﴾﴾. وهذه الآية – وغيرها كثير – قراءة في كتاب الله وفي كتاب الكون في صحائفه الرائعة المتنوعة الألوان والأنواع والأجناس، إنها هز للقلوب والعقل وإيقاظ لحاسة الذوق الجمالي.

٣- تنمية القدرة على التمييز الدقيق فيما تتأثر به حواس الإنسان: أشكالا وتنوعا وتناسقا في المخلوقات كلها من جوامد ونباتات وحيوانات وبشر.، وقد رسم القرآن الطريق إلى ما في المخلوقات من جمال وتناسق وتقابل وتكرار، منها قوله تعالى في سورة الشمس ﴿وَالشَّمْسِ وَضُحَاهَا ﴿١﴾ وَالْقَمَرِ إِذَا تَلَاهَا ﴿٢﴾ وَالنَّهَارِ إِذَا جَلَّاهَا ﴿٣﴾ وَاللَّيْلِ إِذَا يَغْشَاهَا ﴿٤﴾ وَالسَّمَاءِ وَمَا بَنَاهَا ﴿٥﴾ وَالْأَرْضِ وَمَا طَحَاهَا ﴿٦﴾ وَنَفْسٍ وَمَا سَوَّاهَا ﴿٧﴾﴾، وفي سورة الليل ﴿وَاللَّيْلِ إِذَا يَغْشَىٰ ﴿١﴾ وَالنَّهَارِ إِذَا تَجَلَّىٰ ﴿٢﴾ وَمَا خَلَقَ الذَّكَرَ وَالْأُنثَىٰ ﴿٣﴾ إِنَّ سَعْيَكُمْ لَشَتَّىٰ ﴿٤﴾﴾.

بيد أن هذه الوسائل وغيرها من الأساليب العربية والإسلامية في التربية الجمالية لا بد لها من ميادين عدة تنطلق منها لتؤتي ثمرتها، أول تلك الميادين: البيئة التي يقابل بها الطفل حياته وبدايتها المنزل، ثم المؤسسة التعليمية ثم المجتمع.

والإسلام يربي المسلمين على التعاطف والمشاركة الوجدانية فيشعر المسلم بشعور أخيه فرحا أو حزنا، ويعاونه ما استطاع المعاونة، ويعمل على تفريج كرباته وإزاحة همه، فيؤدي ذلك إلى التراحم والتناصر وما يرتبط بهما من الثقة بالنفس وبالآخرين، وتقوية صلة الانتساب إلى أمة تفرح لفرح أحد أبنائها وتحزن لحزنه، وتبدو مظاهر ذلك كثيرة في القرآن الكريم والسنة النبوية.

وواضح أن غرس المشاركة الوجدانية وتنميتها في المجتمع الإسلامي يتطلب قمع بعض الغرائز ثم التسامي بها، ومزج المشاعر الإنسانية بالمثل الأخلاقية العليا التي أنزلتها السماء معيارا للسلوكيات في الأرض، والتحليل النفسي للخلق يكشف عن أن الانقياد للغرائز بدعوي تحقق الذات إباحية وهبوط بالإنسان إلى مستوى البدائي المتوحش؛ لأن التعبير عن الغريزة لا يكون صوابا إلا إذا اتفق مع العواطف والأخلاقيات السائدة في المجتمع (عبد البديع عبد العزيز الخولي، ص ٥٠٧).

وليس أروح للمرء ولا أطرد لهمومه من وساوس الضغينة وثوران الأحقاد إذا رأي نعمة تنساق إلى أحد يرضي بها وأحس فضل الله عليها، وفقر عباده إليها، وذكر قول رسول الله ﷺ " اللهم ما أصبح بي من نعمة أو بأحد من خلقك فمنك وحدك لا شريك لك، فلك الحمد ولك الشكر "(أخرجه أبو داود)، وإذا رأي أذي يلحق أحدا من خلق الله رثي له ورجا الله أن يفرج كربه ويغفر ذنبه.

ومن المهم للمدرسة أن تتيقظ لبوادر الجفاء بين التلاميذ فتلاحقها بالعلاج قبل أن تستفحل وتستحيل إلى عداوة فاجرة، والمعروف أن البشر متفاوتون في أمزجتهم وأفهامهم، و أن التقاءهم في ميادين الحياة قد يتولد عنه ضيق وانحراف، إن لم يكن صدام وتباعد، ولذلك شرع الإلمام من المبادئ ما يرد عن المسلمين عوادي الانقسام والفتنة وما يمسك قلوبهم على مشاعر الولاء فنهي عن التقاطع والتدابر.

ولابد للمدرسة أن تربي الأطفال منذ البداية على بعض العادات التي تضبط سلوكهم، فلا ينفلت عيارهم، وتعودهم على الامتناع عن بعض رغباتهم التي تزيد عن الحد، على ألا تصل إلى ذلك باستخدام القسوة، فليس هدفها الانتقام من الطفل

بطبيعة الحال، ولا إنضاجه على قطع من نار، وإنما وسيلتهما هي الحب، الحب المتمثل في أسرة المدرسة والذي يربط المعلمين والفنيين والإداريين والتلاميذ، ويجعل التوجيه نصيحة لينة رفيقة حازمة في ذات الوقت تنفذ إلى القلب وتستقر في الأعماق.

والتربية الإسلامية هنا أمينة على محورة عواطف التلاميذ حول محور رئيسي تدور في فلكه فتحقق اتساقها وقوتها بمدي قربها منه ودورانها في فلكه وهو حب الله. ومن الغريب أن أي حب يولد في النفوس الشحناء والتباغض والأثرة ما عدا حب الله، فإنه يغذي نفوس الصادقين في حبه بالمودة والرحمة والإيثار، ويضع الأساس القوي لتنمية المشاركة الوجدانية بين المسلمين، فالبداية انتظام عواطف التلميذ ووجداناته في منظومة واحدة هي حب الله وما يتصل به من محبة رسول الله ﷺ واتباع ما أنزله الله عليه، والنهاية حب الآخرين والتعاطف معهم والتماسك بهم ومعهم في أمة إسلامية قوية.

وعاطفة الإنسان يربيها الإسلام أيضا على حب الآخرين لله وفي الله، و من سمات محبتهم المتبادلة أنهم يتراحمون ويتعاطفون، قال تعالى في سورة الفتح ﴿ مُّحَمَّدٌ رَّسُولُ ٱللَّهِ ۚ وَٱلَّذِينَ مَعَهُۥٓ أَشِدَّآءُ عَلَى ٱلْكُفَّارِ رُحَمَآءُ بَيْنَهُمْ ۖ ... ﴿٢٩﴾ ﴾، وقال في سورة المائدة ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوا۟ مَن يَرْتَدَّ مِنكُمْ عَن دِينِهِۦ فَسَوْفَ يَأْتِى ٱللَّهُ بِقَوْمٍ يُحِبُّهُمْ وَيُحِبُّونَهُۥٓ أَذِلَّةٍ عَلَى ٱلْمُؤْمِنِينَ أَعِزَّةٍ عَلَى ٱلْكَٰفِرِينَ يُجَٰهِدُونَ فِى سَبِيلِ ٱللَّهِ وَلَا يَخَافُونَ لَوْمَةَ لَآئِمٍ ۚ ذَٰلِكَ فَضْلُ ٱللَّهِ يُؤْتِيهِ مَن يَشَآءُ ۚ وَٱللَّهُ وَٰسِعٌ عَلِيمٌ ﴿٥٤﴾ ﴾، وجزاء المحب الأوفي من الله الحب والأمان في ظل عرشه ودخول الجنة، ففي الحديث الشريف " سبعة يظلهم الله في ظله يوم لا ظل إلا ظله: ... رجلان تحابا في الله، اجتمعا عليه وتفرقا عليه..." (متفق عليه)..

وتهتم التربية الإسلامية بأن تحرص المدرسة على تنقية وجدان التلميذ المسلم من الأوهام ومثبطات العزائم، فالمسلم الحق لا يعرف التشاؤم ولا تثنيه عن طريقه الأوهام لأنه مرتبط الوجدان بالله فلا يسلم نفسه لهواجس النفس (عبد البديع عبد العزيز، ١٩٨٧، ص ٥٢٤)، ولذلك يقول ﷺ: " ثلاث لا يسلم منهن أحد: الطيرة،

والظن، والحسد "، قيل: فما المخرج منها يا رسول الله؟ قال: " إذا تطيرت فلا ترجع، وإذا ظننت فلا تحقق، وإذا حسدت فلا تبغ ".

كما تدعو التربية الإسلامية التلاميذ إلى أن يربوا على الاعتدال في عواطفهم فلا يتطرفون في أية عاطفة مهما كانت إيجابية حتى لا يطغيهم ذلك ويدفع الواحد منهم إلى تناسي حقوق الآخرين، قال تعالى في سورة الحديد ﴿ لِّكَيْلَا تَأْسَوْا عَلَىٰ مَا فَاتَكُمْ وَلَا تَفْرَحُوا بِمَا آتَاكُمْ ۗ وَاللَّهُ لَا يُحِبُّ كُلَّ مُخْتَالٍ فَخُورٍ ﴿٢٣﴾ ﴾، والمراد الفرح الذي يؤدي إلى البطر والحزن الذي يوجب القنوط واليأس، التطرف في الفرح والحزن.

وكذلك تسعي التربية الإسلامية إلى تقوية الوجدان في المواقف المختلفة ليكون مستعدا لمواجهة أي طارئ أو نازلة، وليشعر دائما بأنه ليس وحده، فلا ينبغي أن تكون " العاطفة " مؤشرا للين يتسم بالضعف، وإنما يمكن أن تتسم كذلك بقدر من الصلابة " الجميلة "، إذا صح هذا التعبير، وفي هذا المجال أحاديث كثيرة رويت عن رسول الله ﷺ في المواقف المختلفة، مثل ما يقال ويستعان به لشحذ الوجدان إذا أراد الإنسان سفرا وما يقوله في مركبه ومنزله ومبيته، وتكبيرة المسافر إذا صعد الثنايا، وما يدعو به إذا خاف أناسا أو غيرهم. ومما ورد في ذلك ما رواه أبو موسى الأشعري أن رسول الله ﷺ كان إذا خاف قوما قال: " اللهم إنا نجعلك في نحورهم، ونعوذ بك من شرورهم "، رواه أبو داود والنسائي.

٩- المسئولية الاجتماعية

والمسئولية هنا لها طرفان، **أولهما** مسئولية الفرد عن الأمة، **وثانيهما** مسئولية الأمة عن الفرد، حيث لا نجد في الإسلام تلك القسمة الضيزي بين المصلحة الفردية والمصلحة الاجتماعية، التي أدت إلى انقسام حاد بين مذاهب كان أبرزها المذهب الاشتراكي، والمذهب الليبرالي، كنهج الإسلام الراسخ من حيث النظر الكلي الشامل والمتكامل، فحياة الإنسانية تمتلئ بكثير من الأطراف التي تبدو متناقضة، لكن فاعليتها وأهميتها في الحقيقة لا تتحقق إلا بوجود الطرف الآخر، مثلما نرى من السكر والملح، والليل والنهار، والخير والشر... إلى آخر هذه الثنائيات الشهيرة.

ولعل من أبرز المقومات التي تعين كلا الطرفين أن يقوم بما عليه من مسئولية تجاه الآخر، هي تحقيق ما يعرف " بالمجتمع المعلم المتعلم ".من أجل هذا حرص الإسلام على أن يوفر في المجتمع المنشود من المقومات والأساس والمبادئ ما يجعله " رحما " صحيا لتنشئة الأجيال الصغير منها والكبير، مما يجعل من الضروري بالنسبة للتربية الإسلامية أن تتوجه بطلابها نفس هذه الوجهة حتى يتم التناسق والتناغم بين الاثنين.

وكذلك فإن أبرز الأسس والمقومات التي قام عليها المجتمع الإسلامي هي قيامه على " العقيدة "، وكان من نتائج هذا النهج أن أصبح المجتمع المسلم مجتمعا مفتوحا لجميع الأجناس والأقوام والألوان واللغات بلا عائق من هذه العوائق السخيفة، وإن صبت في بوتقة المجتمع الإسلامي خصائص الأجناس البشرية وكفاياتها، وانصهرت في هذه البوتقة وتمازجت وأنشأت مركبا عضويا فائقا في فترة تعد نسبيا قصيرة، وصنعت هذه الكتلة العجيبة المتجانسة المتناسقة حضارة رائعة ضخمة تحوي خلاصة الطاقة البشرية في زمانها مجتمعة، على بعد المسافات وبطء الاتصال في ذلك الزمان.

والدارس الواعي للعقيدة الإسلامية يستطيع أن يدرك بكل وضوح أن الإسلام في أصول العقيدة وفروض العبادات وأحكام المعاملات، وكل التوجيهات لسلوك الإنسان إنما ينظر إليه من حيث هو اجتماعي بطبعه، وليست فردية متوحشة.

إن وحدة الجماعة تأخذ في الإسلام حرمة دينية، من وصفها القرآني بأنها اعتصام بحبل الله، يمن على الأمة بما ألف بين قلوب أبنائها بالعقيدة الواحدة، كما جاء في سورة آل عمران ﴿ وَٱعْتَصِمُوا۟ بِحَبْلِ ٱللَّهِ جَمِيعًا وَلَا تَفَرَّقُوا۟ ۚ وَٱذْكُرُوا۟ نِعْمَتَ ٱللَّهِ عَلَيْكُمْ إِذْ كُنتُمْ أَعْدَآءً فَأَلَّفَ بَيْنَ قُلُوبِكُمْ فَأَصْبَحْتُم بِنِعْمَتِهِۦٓ إِخْوَٰنًا وَكُنتُمْ عَلَىٰ شَفَا حُفْرَةٍ مِّنَ ٱلنَّارِ فَأَنقَذَكُم مِّنْهَا ۗ كَذَٰلِكَ يُبَيِّنُ ٱللَّهُ لَكُمْ ءَايَٰتِهِۦ لَعَلَّكُمْ تَهْتَدُونَ ﴿١٠٣﴾ ﴾.

وإذا كان الإسلام يعتبر جميع المنتمين إليه " إخوة "، فإن هذه الأخوة تقتضي تكافلا وتعاونا وتضامنا مما اصطلح عليه في الأدبيات الإسلامية باسم " التكافل

الاجتماعي "، والتكافل هو التعاون على البر والتقوى لا على الإثم والعدوان، وهو لا يستهدف رضوان الله فقط، وإنما يستهدف كذلك إيجاد نوع من التوازن بين مختلف وحدات المجتمع الإسلامي، وذلك من خلال ضمان إشباع مختلف الحاجات المجتمعية وخاصة بالنسبة للفئات التي تعجز عن تحقيق ذلك الإشباع سواء أكان ذلك العجز راجعا لسبب أصيل فيها أو لظروف طارئة عليها.

وتأتي خطة الإسلام في جعل التكافل واقعا عمليا يسعد المجتمع ويزيد من طمأنينته عندما يجعل لكل فرد من أفراد المؤمنين حرمة تراعى، وحدد له حقا يؤدى وفرض عليه واجبا يقوم به إزاء غيره، يقول عز من قائل في سورة الأنعام: ﴿ ۞ قُلْ تَعَالَوْا۟ أَتْلُ مَا حَرَّمَ رَبُّكُمْ عَلَيْكُمْ ۖ أَلَّا تُشْرِكُوا۟ بِهِۦ شَيْـًٔا ۖ وَبِٱلْوَٰلِدَيْنِ إِحْسَٰنًا ۖ وَلَا تَقْتُلُوٓا۟ أَوْلَٰدَكُم مِّنْ إِمْلَٰقٍ ۖ نَّحْنُ نَرْزُقُكُمْ وَإِيَّاهُمْ ۖ وَلَا تَقْرَبُوا۟ ٱلْفَوَٰحِشَ مَا ظَهَرَ مِنْهَا وَمَا بَطَنَ ۖ وَلَا تَقْتُلُوا۟ ٱلنَّفْسَ ٱلَّتِى حَرَّمَ ٱللَّهُ إِلَّا بِٱلْحَقِّ ۚ ذَٰلِكُمْ وَصَّىٰكُم بِهِۦ لَعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ ﴿١٥١﴾ ﴾.

وحتى يقوم الفرد بمسئوليته تجاه مجتمعه، وحتى تقوم الأمة بمسئوليتها تجاه أفرادها، حرص الإسلام على التأكيد على أن يكون المجتمع المسلم مجتمع محبة وإباء الظلم (محمود أحمد موسى، ١٧٦).

إن المجتمع الإسلامي مجتمع ألفة ومودة، فقد قال عنه رسول الله ﷺ " المسلم أخو المسلم، لا يظلمه ولا يخذله، ولا يكذبه، ولا يحقره ". وفي حديث آخر قال النبي ﷺ " اتق المحارم تكن أعبد الناس، وارض بما قسم الله لك تكن أغنى الناس، وأحسن إلى جارك تكن مؤمنا، وأحب للناس ما تحب لنفسك تكن مسلما ". وقد ساوى النبي ﷺ بين المحبة والمودة والألفة وبين الإيمان حين قال: " لا يؤمن أحدكم حتى يحب لأخيه ما يحب لنفسه " رواه البخارى.

ولذا فإن المجتمع الإسلامي هو المجتمع الذي يخلو من الظلم والحسد والنفاق، والمنافق هو الذي يقول بلسانه ما ليس في قلبه، وقد لعن الله المنافقين وذمهم وتوعدهم بعذاب أليم، وهو في الدرك الأسفل من النار، وقد قال رسول الله ﷺ في

علامات النفاق: " أربع من كن فيه كان منافقا خالصا، ومن كانت فيه خصلة منهن كانت فيه خصلة من النفاق حتى يدعها: إذا اؤتمن خان، وإذا حدث كذب، وإذا عاهد غدر، وإذا خاصم فجر " رواه البخاري.

والحسود هو الشخص الذي لا يحب لإخوانه من الخير ما يحب لنفسه، فهو يكبر عليه أن يتمتع الناس بفضل الله عليهم، وإذا لم يعمل صالحا أو عجز عن العمل الصالح كره أن يسبقه غيره من الناس إلى مثل هذا العمل، ويقف حجر عثرة في طريقهم، ويعرقل سيرهم ويسبب لهم المشاكل التي تحول بينهم وبين آمالهم الطيبة ونواياهم الحسنة.

أما الظالم فهو الذي لا يحكم بما أنزل الله، كما قال تعالى في سورة المائدة ﴿ ... وَمَن لَّمْ يَحْكُم بِمَآ أَنزَلَ ٱللَّهُ فَأُوْلَٰٓئِكَ هُمُ ٱلظَّٰلِمُونَ ﴿٤٥﴾ ﴾. وقد جعل الله - سبحانه وتعالى - الظلم في مرتبة الشرك عندما قال على لسان لقمان في سورة لقمان ﴿ وَإِذْ قَالَ لُقْمَٰنُ لِٱبْنِهِۦ وَهُوَ يَعِظُهُۥ يَٰبُنَىَّ لَا تُشْرِكْ بِٱللَّهِ إِنَّ ٱلشِّرْكَ لَظُلْمٌ عَظِيمٌ ﴿١٣﴾ ﴾، وقال تعالى في سورة الأنعام ﴿ ... إِنَّ ٱللَّهَ لَا يَهْدِى ٱلْقَوْمَ ٱلظَّٰلِمِينَ ﴿١٤٤﴾ ﴾، وقد نفى الله عن نفسه الظلم، فقال في سورة فصلت ﴿ ... وَمَا رَبُّكَ بِظَلَّٰمٍ لِّلْعَبِيدِ ﴿٤٦﴾ ﴾.

كذلك فإن الإسلام ينصب الجماعة حارسة على صراط الله المستقيم، المبين للناس والذي عليهم أن يلتزموا نهجه في مختلف مساعيهم ومناشطهم، وفي ظل هذه القيم الأساسية يطرح الإسلام أسئلة جوهرية ثلاثة يقدم أجوبته عليها وهي: كيف تعيش حياة صحيحة؟ وكيف تفكر تفكيرا صحيحا؟ وكيف تقيم نظاما صحيحا؟ وقد قدم الإسلام أجوبته لهذه المشكلات والقضايا في: التربية الصحيحة للفرد والمجال بالنسبة لسلطة الحكم أو ممارسة القوة السياسية، وكان من ثمار هذه القيم الأساسية التي قررها الإسلام، والأجوبة التي ارتآها للمشكلات الإنسانية الرئيسية في ظل تلك القيم، أن استحدث الإسلام واجبات على عاتق الفرد أو عهد إلى تعديل واجبات قديمة، كما أنه قرر حقوقا جديدة، وتتناول هذه الواجبات والحقوق شتى مجالات السلوك الإنساني سواء السلوك الفردي والسلوك الاجتماعي، وعلاقات

الفرد بقرابته أو الجماعة كلها، وقد أدي ذلك إلى تقويم أية خبرات حضارية سابقة أو لاحقة في هذا الضوء، بحيث تكون متجاوبة مع معايير الإسلام ومقاصده.

وإنه لمن قصور التفكير التربوي أن نتصور حدودا لمهمة التربية الإسلامية تقف بها عند أسوار المدرسة أو تتحدد بمن تضمه جدرانها من تلاميذ، وإنما المدرسة " مسئولة " ضمن سائر المؤسسات، عن الحركة الكلية للجماعة المسلمة، وهناك ما لا حصر له من مجالات الخدمة العامة ومن المشكلات الاجتماعية مما يتطلب مساهمة المدارس في مواجهتها وأشهر هذه المشكلات مشكلة " الأمية ".

ولا تجد في النظم التي ابتكرها الإنسان لرعاية القوانين والدساتير وتبصير الناس بها حتى لا يقعوا في المخالفات المتوالية نظاما يصل إلى فكرة الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر كمبدأ تربوي جاد ومدرسة تعليمية تتيح لأكبر قاعدة في الأمة أن تعرف ما لا بد من معرفته، وهو الحلال، والحرام، والمكروه، والسنة والواجب، والبدعة في وقت قصير، وبلا نفقات، وبطريقة مكررة تضمن التذكر الدائم وتشمل كل البيئات في المجتمع.

ولا شك في أن ما يساعد على حسن وكفاءة التربية الإسلامية في القيام بوظيفتها الاجتماعية وعيها بأن عمليات التعليم والتعلم في المدرسة عمليات اجتماعية، بمعنى أنها تدور في سياق تفاعل اجتماعي، وأنها تتضمن دائما اكتسابا اجتماعيا وأخلاقيا من جانب المشاركين فيها، وأهمية هذا عندما تعيه المدرسة أنها لا بد أن تتدخل في هذا السياق من التفاعل الاجتماعي ولا تتركه لفعله العشوائي.

ولما كان هذا السياق يتجسد في جماعات صغيرة في المدرسة، فيها يتم التفاعل الاجتماعي، كانت ضرورة التأكيد على حسن صياغة هذه الجماعات وتوجيهها لتكون " جماعات منظمة "، في هذه الجماعات المنظمة، توجه أنشطة المشاركة فيها توجيهها الفعال، بالحرية والتلقائية، بالتيسير والتدريب، وبالاختبار والاختيار، بالاتباع والإبداع، بالتدبر والتفكر.

من الواجب إذن أن تسود روح المشاركة كل الجماعات المنظمة في المدرسة، ابتداء بجماعة الفصل الدراسي، إلى جماعات المدرسة، وجماعات المجتمع، سواء ما كان منها ذا طابع اجتماعي أو أخلاقي، أو ذا طابع علمي أو فني.

ولكل مجتمع أسلوبه المختلف للمحافظة على النظام وإصلاح أولئك الذين يخرجون على قواعده، ويعد نظام الثواب والعقاب الطريقة المثلى لاكتساب الآداب العامة والوصول إلى التجانس في المعايير، وقد اتخذت التربية الإسلامية أساليب متعددة للضبط الاجتماعي، منها القوانين، والتعزيز الإيجابي والسلمي، وأسلوب الضغط الاجتماعي، وأسلوب ضغط الضمير، وربما لا يتسع المقام لكل هذا فنكتفي بالإشارة إلى أسلوب الضغط الاجتماعي من حيث هو أسلوب من أساليب الردع والعقوبة، يؤثر في النفوس فيردع أصحابهاعن التمادي في السيئات(محمود السيد، ١٩٨٧، ص ٤٨٠)، وقد طبقه رسول الله ﷺ، فقد روي أن أحدهم كان يؤذي جاره عامدا متعمدا، ويعظه الناس فلا يستمع إليهم، فجاءه جاره يشكوه لرسول الله ﷺ، فقال الرسول له: " اذهب واصبر " فأتاه مرتين وثلاثا، ويقول له الرسول ﷺ: "اذهب واصبر، لعل المؤذي يرجع إلى ضميره ويترك فعلته ". ولما بقي مستمرا في أذاه قال الرسول ﷺ للجار الذي اشتكي " اذهب فضع متاعك على ظهر الطريق، فوضعه، فأخذ الناس يمرون به ويسألونه، فيخبرهم خبر جاره ومبلغ أذاه، فجعلوا يلعنونه، فما كان من الجار المؤذي إلا أن جاء إلى الرسول ﷺ وقال له: يا رسول الله: لقد لقيت من الناس، قال الرسول ﷺ: وما لقيت منهم؟ قال: يلعنونني! قال الرسول ﷺ: لقد لعنك الله قبل الناس، فقال المؤذي: إني لا أعود، فأرسل الرسول ﷺ للذي شكاه وقال له: ارفع متاعك قد كفيت " رواه أبو داود والحاكم والطبراني.

١٠- الارتفاع المستمر بمستوي جودة التعليم:

نظرا للتكاليف الباهظة التي أصبحت العملية التربوية تتطلبها في السنوات الأخيرة، مع عظم الآمال التي يعقدها المجتمع والآباء والأمهات والتلاميذ على نتائجها، أصبح هناك حرص واضح على محاولة توفير أقصي ما يمكن توفيره من شروط وضمانات ومعايير وسبل يمكن من خلالها الارتفاع بكفاءة العملية التربوية.

والغريب أن عددا غير قليل من التربويين يقعون في وهم أن العناية بقضية الجودة هو أمر أتانا من عالم الصناعة، بينما لو راجعنا العديد من كتابات عدد من المفكرين التربويين منذ أكثر من نصف قرن فسوف نجد أن النقاش احتدم فترة طويلة بين من كانوا يسمون دعاة الكيف، ودعاة الكم.

كانت الدعوة إلى التشديد على " كيف " التعليم تقوم على أساس أن المسألة ليست " عددا " من التلاميذ يحشرون حشرا في المدارس والجامعات، ويتدفقون عند التخرج، دون الأخذ بعين الاعتبار الشروط الأساسية المفروض توافرها حتى تأتي العملية التربوية بثمراتها المفروضة، وكان مفكرون كبار مثل الدكتور طه حسين يسخر من هذا الاتجاه إلى " الكيف " ويعتبره ترفا " بيداجوجيا ".

بل إننا لنرجع بالقارئ إلى ما هو أكثر بعدا في الزمان، منذ أن نزلت الرسالة الإسلامية، حيث بذرت للإتقان والجودة والكيف والنوعية العالية...

وقد يدهش البعض عندما نشير إلى آيات في القرآن الكريم دعوة إلى الجودة، وسعيا نحوها، لا بافتعال تفسير، ولا لي لذراع النصوص، وإنما وعيا بالمعاني الحقيقية، وفهما للدلالات الفعلية، وإن لم نجد المفردة اللغوية نفسها بحروفها المعروفة، لكن الثراء المعروف للغة العربية يجعلنا نوقن بأن المعنى الواحد يمكن أن تعبر عنه ألفاظ متعددة.

ففي سورة البقرة نقرأ قول المولى - عز وجل -: ﴿ ٱلَّذِينَ ءَاتَيْنَٰهُمُ ٱلْكِتَٰبَ يَتْلُونَهُۥ حَقَّ تِلَاوَتِهِۦٓ أُو۟لَٰٓئِكَ يُؤْمِنُونَ بِهِۦ ۗ وَمَن يَكْفُرْ بِهِۦ فَأُو۟لَٰٓئِكَ هُمُ ٱلْخَٰسِرُونَ ﴿١٢١﴾ ﴾، فما معنى ﴿ حَقَّ تِلَاوَتِهِۦٓ ﴾؟ إن المعنى المتضمن يشير إلى أن المسألة ليست مجرد مرور العين على كلمات الكتاب وحروفها والتعرف عليها، وإنما يصبح المطلوب هو تدبر معانيها وتفهم مقاصدها والوعي بما تحمله من دلالات، وإن لم تكن هذه هي " القراءة الجيدة " فماذا تكون؟

ويقول المولى - عز وجل - في سورة آل عمران ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوا۟ ٱتَّقُوا۟ ٱللَّهَ حَقَّ تُقَاتِهِۦ ... ﴿١٠٢﴾ ﴾، فللتقوى شروط ومواصفات وللتقوى أسس ومبادئ وأركان، لا

بد من توافرها حتى تكون فعالة وحقيقية، وهي ما عبرت عنه الآية القرآنية بـ " حق التقوى " أي التقوى الفعالة، بعيدا عن المظاهر السطحية والرسوم الشكلية. إنها التقوى " الجيدة " بمصطلحات العصر، بل والأكثر من جيدة.

وكثيرة هي آيات القرآن الكريم التي وردت فيها صفة "حسن" و "أحسن"، وهذه المفردة اللغوية تعبير صريح عن الجيد من الأعمال والجيد من الأفعال، ولنتأمل فقط مثالا تشير إليه سورة التوبة ﴿ وَلَا يُنفِقُونَ نَفَقَةً صَغِيرَةً وَلَا كَبِيرَةً وَلَا يَقْطَعُونَ وَادِيًا إِلَّا كُتِبَ لَهُمْ لِيَجْزِيَهُمُ اللَّهُ أَحْسَنَ مَا كَانُوا يَعْمَلُونَ ﴿١٢١﴾ ﴾، وفي سورة هود ﴿ ... لِيَبْلُوَكُمْ أَيُّكُمْ أَحْسَنُ عَمَلًا ... ﴿٧﴾ ﴾، وفي سورة فصلت ﴿ وَلَا تَسْتَوِي الْحَسَنَةُ وَلَا السَّيِّئَةُ ادْفَعْ بِالَّتِي هِيَ أَحْسَنُ فَإِذَا الَّذِي بَيْنَكَ وَبَيْنَهُ عَدَاوَةٌ كَأَنَّهُ وَلِيٌّ حَمِيمٌ ﴿٣٤﴾ ﴾، وفي سورة زمر ﴿ الَّذِينَ يَسْتَمِعُونَ الْقَوْلَ فَيَتَّبِعُونَ أَحْسَنَهُ أُولَئِكَ الَّذِينَ هَدَاهُمُ اللَّهُ وَأُولَئِكَ هُمْ أُولُو الْأَلْبَابِ ﴿١٨﴾ ﴾.

وعندما يؤكد رسول الله ﷺ على أن الله يحب إذا عمل أحد منا عملا أن يتقنه، فإن " الإتقان " هو صورة من صور الجودة، وشكل من أشكالها، وكذلك إخباره لنا أن الله قد كتب على نفسه " الإحسان " ومن ثم، فحتى عندما يهم أحد منا بذبح ذبيحة فلابد أن " يحد " السكين، حتى تعلو درجة جودتها فتقوم بعملية الذبح على أحسن ما يكون، حيث إن في هذا راحة للذبيحة!!

وعندما أمر المولى - عز وجل - الملائكة أن تسجد لآدم فإنما كان ذلك إعلانا بأن " الإنسان " هو " أجود " المخلوقات، حيث عبر عن هذا بآيات مختلفة، منها قوله مخاطبا الإنسان في سورة الانفطار ﴿ الَّذِي خَلَقَكَ فَسَوَّاكَ فَعَدَلَكَ ﴿٧﴾ ﴾، وقوله في سورة التين ﴿ لَقَدْ خَلَقْنَا الْإِنسَانَ فِي أَحْسَنِ تَقْوِيمٍ ﴿٤﴾ ﴾، إلى الدرجة أنه هو وحده الذي اختصه الخالق بأن يكون خليفته على الأرض، ومن ثم فإن القيام بمقتضيات " الخلافة " أن يسعي دائما نحو الأفضل والأحسن والأجود.

وبدا أن حسن قيام الإنسان بواجب الخلافة قد اقتضي أن يتدبر جيدا ما أشارت إليه سورة البقرة في القرآن الكريم من أن الله قد علّم آدم الأسماء كلها، فقد

أكد بعض المفسرين أن المراد بالأسماء هنا ليس ما نعرفه من تسمية هذا باسم، وذاك باسم آخر، كما نقول شجرة، وحجر، وإنسان... إلخ، وإنما المقصود أن الله - عز وجل - وهب الإنسان " أدوات المعرفة " أو قل: القدرة على المعرفة، والتي يتطور مستواها ونوعها بحيث تكون هي أداته السحرية العجيبة التي تفتح له ما انغلق من أبواب، وما غمض من أمور، ومن ثم فإذا كانت جودة الإنسان في عصور ماضية قد تبدت في قوة العضلات، وفي عصور أخرى في البلاغة والبيان، فإنها في عصرنا الحاضر قد تبدت في " كم " و " نوع " المعرفة القادرة على أن تقفز بالإنسان في وثبات ضخمة إلى أمام.

حتى " الهجر " الذي هو فعل قبيح بطبعه، يفرق بين الناس ويقطع الأواصر والصلات، لكنه في بعض الأحيان نضطر إليه اضطرارا، وهنا يأمرنا المولى - عز وجل - بأن نتقن الهجر، لا بأن نزيد من وطأته وشدته، بل على العكس من ذلك، بأن يكون ناطقا بالرحمة والطيبة وحسن الظن وعفة اللسان، أي أن يكون " جميلا " فقال تعالى في سورة المزمل ﴿ وَٱصْبِرْ عَلَىٰ مَا يَقُولُونَ وَٱهْجُرْهُمْ هَجْرًا جَمِيلًا ﴿١٠﴾ ﴾، ويتكامل مع هذا الحديث الذي أشرنا إليه في موقع سابق من المقاصد، خاص بآيات المنافق، فمن آياته " إذا خاصم فجر "!

وهكذا كان الإنسان، وسوف يظل إلى ما شاء الله: ساعيا نحو الأحسن. • نحو الأكثر جودة، فبهذا يكون يومه أفضل من أمسه، ويكون غده أفضل من يومه.

ومع الأسف الشديد، فقد اندفعت بلدان إسلامية كثيرة، فيما يبدو بتأثير الضغط الجماهيري الواسع نحو طلب التعليم، في الوقت الذي لم تكن هذه البلدان تملك القدرات المادية والبشرية على أن توفي بشروط العمل التربوي كما ينبغي أن يكون، نظرا لسنوات طويلة من الحرمان، فضلا عن سنوات رزحت فيها هذه البلدان تحت وطأة الاستعمار، اندفعت هذه البلدان إلى فتح أبواب التعليم على مصاريعها بدرجة ناءت بها المدارس والجامعات، فحشر الآلاف منهم داخل قاعات الدروس، وكان الأمل معقودا على أنه، وبالتدريج، ومع تزايد تحسن الظروف يمكن تحسين شروط التعليم.

لكن الذي حدث هو أن مخرجات التعليم في معظمها لم تتحقق فيها كثير من شروط التعلم الجيد، فضعفت قدرة التعليم على أن يكون طاقة فعالة في التنمية، ومن ثم لم تتحسن ظروف عدة بلدان، وزاد على ذلك أن انتشار هذه المخرجات في مواقع الإنتاج والخدمات، أصاب هذه المواقع نفسها بسلبيات الإعداد، فنشأت قيم وأساليب سلوكية أضرت بالبنية المجتمعية، وخاصة في بناء القيم بصفة خاصة، مما كان له أثره في بطء عملية النهوض والتقدم.

في هذا الوقت، شهدت الصناعة سعيا حثيثا من مسئوليها وخبرائها وعلمائها إلى مداومة التفكير في تحسين منتجاتها، حتى تضمن إقبال عدد أكبر من الزبائن على منتجاتها، فظهرت دراسات وأحاديث، وعقدت مؤتمرات كلها تدور حول الجودة، إدارة وفلسفة وعمليات ومعايير.

هنا التفت التربويون إلى هذه الحركة في عالم الصناعة وبدأوا يستعيرون بعضا منها، وترتفع الأصوات مطالبة بمراعاة الجودة في التعليم.

إن الاستفادة من خبرات وتجارب القطاعات المختلفة أمر وارد، بل ومهم بطبيعة الحال، لكن أخطر ما يمكن أن يحدث هو الغفلة عن صور الاختلاف بين طبيعة العمل التربوي وطبيعة العمل الصناعي، فغني عن البيان، أن الثاني يتعامل بالدرجة الأولى مع " مادة "، مهما قلنا أنها لا تسير إلا بتفكير إنسان وعلمه وعمله، بينما الأول يتعامل بالدرجة الأولى مع " إنسان "، مما يجعل معايير النظر ومستويات التقييم تختلف.

فالتلميذ الذي ينقطع عن المدرسة الابتدائية قبل صفها الأخير، يعتبر - بالنظر الكمي المعروف في عالم الصناعة - هو فاقد وهدر، يقاس بحسابات تضعه في بند الخسائر، لكن النظر التربوي لا بد أن يكون حذرا هنا، فهذا ليس فقدا تماما بالمعايير الكيفية، إذ لا بد أن يكون التلميذ قد اكتسب العديد من القيم والاتجاهات والميول والمهارات التي تعد من الناحية التربوية " كسبا " لا شك فيه، دون أن يعني هذا، الرضا بتسرب مثل هذا التلميذ، وعدم الحرص على الاحتفاظ به في المدرسة إلى أن يكمل المدة المطلوبة.

وإذا نظرنا إلى ما يسمي بإدارة الجودة الشاملة، فسوف نجد أن تطبيقها في التربية يختلف عما هو عليه في ميدان الصناعة، فقياس الأداء والإنتاجية على نحو إحصائي من خلال مراقبة الجودة " بجدول المراقبة "، يبني على أساس أن عنصر التفتيش وجودة المدخلات يترتب عليه جودة المنتج النهائي وفق رغبات المستفيدين (العملاء)، أما في ميدان التربية فإنها تعطي قدرا كبيرا للعملية التربوية ذاتها، وأن تشجيع العاملين وفتح قنوات الترابط الفكري بينهم لا بد وأن يمثل مكانة متميزة في إدارة المؤسسة التعليمية مع تطبيق " نظرية التوجيه "، ومع التسليم بأن جميع العاملين في المؤسسة التربوية لديهم مزيد من قدرات الابتكار والإبداع في أعمالهم، فالجودة لا تتولد عن التفتيش ولكن عن تحسين الأداء، ومن ثم فإن مفهوم إدارة الجودة الشاملة في ميدان التربية لا يتحقق إلا في مناخ ديمقراطي تسوده العلاقات الإنسانية، والذي يدرك فيه كل فرد من العاملين في المؤسسة التعليمية متطلبات الدور الوظيفي الذي ينبغي عليه القيام به على نحو فعال.

إن الالتجاء إلى الأساليب الكمية في التربية وغيرها من العلوم الاجتماعية سواء في البحث أو القياس لم يحقق النتائج المرجوة منها على المستويين النظري والتطبيقي، وتتعرض هذه الأساليب الآن لانتقادات عنيفة، وأخذت تتواري من ساحة البحث التربوي والاجتماعي والنفسي مفسحة المجال لأساليب البحث الكيفي الذي لا يتعامل مع الأفراد باعتبارهم أرقاما صماء لا اجتماعية، بل باعتبارهم شخصيات إنسانية لكل منها تفردها وذاتيتها وخصوصيتها واهتماماتها وأهدافها، تتفاعل مع بعضها البعض ومع معطيات السياق الاقتصادي والاجتماعي الذي توجد فيه.

ومن ثم غدا التمسك بالنماذج الكمية لقياس الجودة ومن منظور مناهج البحث الكيفي، نوعا من "العنف الفكري " القائم على معادلات رياضية وحسابات صحيحة من وجهة النظر المنطقية، ولكنها محل خلاف كبير وشك دائم إذا ما وضعت موضع التطبيق في سياق إنساني واجتماعي وثقافي متغير ومتنوع ومعقد.

وعلى هذا فلا بد من النظر إلى موضوع جودة التعليم باعتباره عملية أو " ممارسة فكرية " يغلب عليها التفكير من منظور فلسفة التربية واجتماع التربية، برؤية

كلية متكاملة لكل عناصر ومكونات المؤسسة التعليمية، وهذا التفكير ليس تفكيرا خطيا يبدأ من نقطة وينتهي عند أخرى، بل هو عملية دائرية تفاعلية من بين جميع وحدات المؤسسة وأفرادها والسياق الذي توجد فيه بقيمه وأهدافه ومتغيراته، مخضعا كل شيء للتعديل والتغيير الذي هو سنة الله في خلقه.

لذا فإن أسس فلسفة الجودة في التربية والتعليم تقوم على حقيقة مفادها أن الطالب لا يعد في الأصل هو المنتج العائد، وإنما المنتج العائد هو ما يكتسبه الطالب من خلال عملية التربية والتعليم من معارف ومهارات تعمل على التنمية الذاتية لديه في الجوانب التالية:

- اكتساب المعارف التي تمكنه من القدرة على الفهم والإدراك العلمي.
- اكتساب المهارات التي تمكنه من القدرة على أداء وتشكيل وتصميم الأشياء.
- اكتساب الخبرة والاحتراف مما يمكنه من القدرة على تحديد وترتيب أولوياته في الحياة.
- اكتساب المبادئ التربوية التي تساعده على أن يكون عضوا مساهما وصالحا في المجتمع.

وتتطلب عملية التحديث والتطوير في مختلف المؤسسات والمنظمات التربوية وضع أنظمة وقواعد واضحة ومنطقية وذلك لضمان قبولها والالتزام بتطبيقها واتباعها من جميع منسوبي المؤسسة أو المنظمة. وتتجسد واقعية وعملية هذه الأنظمة والقواعد من خلال كتابة وثيقة سياسة الجودة، بحيث تتضمن هذه الوثيقة إيضاحا تاما لرسالة المنظمة وقيمها وثوابتها المتعلقة بجودة الأداء. وتقوم سياسة الجودة في المؤسسات التعليمية والتدريبية على ضرورة التزام جميع العاملين (خاصة الإدارة الإشرافية العليا) برسالة التعليم والتدريب وقيم وثوابت العملية التعليمية من حيث الحرص على جودة الأداء وتحقيق رغبات وتطلعات المستفيدين من العملية التعليمية (المجتمع، الطلاب، أولياء الأمور) ومتابعة مدى تحققها من قبل موصلي وناقلي الخدمة التعليمية (المعلمين، المشرفين، المساعدين، في العملية التعليمية).

وهذا يفرض على إدارة الجودة أن تسعي إلى تحقيق مجموعة من الخطوات الأساسية، والتي بدونها ربما لا نضمن تحقيق الجودة المنشودة، من هذه الخطوات:

- السعي الدؤوب لتحقيق أعلى مستوى ممكن من الجودة من أجل الوصول إلى تحقيق أكبر قدر من الأهداف الموضوعة.

- توفير التدريب والحوافز للعاملين في المنظمات التعليمية من أجل المحافظة على الجودة العالية.

- تفويض السلطات بدلا من مركزيتها وخاصة فيما يتعلق بتصميم الوظائف ووضع السياسات المؤثرة في المدرسة.

- إشاعة مناخ نفسي جيد بين العاملين وذلك من خلال فتح باب المشاركة في (وضع الأهداف وحل المشكلات في المدرسة ووضع المقترحات وبدائل الحلول... إلخ).

- الحرص على تحقيق الجودة من المراحل الأولى، أو بمعنى آخر بداية من مدخلات المدرسة (المعلمين، الطلاب، المناهج، الفلسفة، الأهداف... إلخ)، وليس الاهتمام بها في المراحل الأخيرة والتي تتمثل في المخرجات.

- الحرص على استمرارية التحسين والتطوير، بحيث كلما تم الوصول إلى مستوى معين من الجودة يجب التطلع إلى مستوى أعلى منه... وهكذا.

- ضرورة العمل على تحقيق التميز، وذلك من خلال الاهتمام بالتغذية الراجعة من الطلاب وأولياء الأمور والمستفيدين الآخرين.

وربما تدفعنا ندرة تطبيق المدخل الشمولي في قياس الجودة، إلى تكثيف الجهود للتخطيط لتطبيقه على مستوى كل قطر إسلامي في كافة مراحل التعليم فيه وأنواعه. وبالطبع لا نبدأ من فراغ، فلدي عدد من البلدان الإسلامية بعض الدراسات التي ركزت على جزئيات يمكن ضمها والاستفادة منها: فعاليات طرق تدريس معينة،

تقويم كتب، دراسات الكفاءة الداخلية والخارجية لعديد من المؤسسات التعليمية، وغير ذلك كثير والحمد لله.

وبالطبع، يمكن أن ينقسم الإطار الشامل للجودة وتقويمها على المستوي الوطني إلى أنظمة فرعية تناسب كل مرحلة تعليمية، تتفرع منها أنظمة أصغر حتى نصل إلى أصغر المكونات داخل قاعات الدراسة، وربما خارج إطار المدرسة نفسها، مع التركيز على العلاقات بين المراحل الدراسية بعضها البعض، وبين التعليم وسوق العمل والحياة بشكل عام، ومن هنا تتبلور جودة الخريج عمليا، مع إبراز لعلاقة ذلك بما تلقاه من تعليم.

ولا يتسع المجال في الاستراتيجية الحالية لوضع الخطوط العريضة لهذا الإطار الشامل، المهم تأكيد النظرة الشمولية، والنظامية (مدخلات، عمليات، مخرجات قريبة وبعيدة، وتغذية راجعة). وعادة ما يجد كل متخصص مجاله في هذا الإطار الشامل، ومن هنا نجمع بين التخصص، والدقة، والشمولية، والنظامية.

رفع
عبد الرحمن النجدي
أسكنه الله الفردوس
www.moswarat.com

رفع
عبد الرحمن النجدي
أسكنه الله الفردوس
www.moswarat.com

مراجع

١- أحمد شوقي الفنجري: الطب الوقائي في الإسلام، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٨٠.

٢- أحمد عمر هاشم: الأخلاق في ضوء القرآن والسنة، القاهرة، مجمع البحوث الإسلامية، سلسلة البحوث الإسلامية، ٢٠٠٢.

٣- جمال الدين عطية: نحو تفعيل مقاصد الشريعة، القاهرة، دمشق، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ودار الفكر، ٢٠٠١.

٤- حسن محمد حسان: الأهداف التربوية، في (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، الفكر التربوي العربي الإسلامي، تونس، ١٩٨٧).

٥- سعيد إسماعيل علي: أصول التربية الإسلامية، عمان، دار المسيرة، ٢٠٠٧.

٦- السيد الشحات أحمد، التربية الجمالية، في (الفكر التربوي العربي الإسلامي).

٧- عباس محمود العقاد: التفكير فريضة إسلامية، القاهرة، دار القلم، د.ت.

٨- عبد البديع عبد العزيز الخولي: التربية الوجدانية في القرآن والسنة، في (الفكر التربوي العربي الإسلامي).

٩- عبد الرحمن حبنكة الميداني: الأخلاق الإسلامية، دمشق، دار القلم، ١٩٧٩.

١٠- علي خليل أبو العينين: أهداف التربية الإسلامية، المدينة المنورة، مكتبة إبراهيم حلبي، ١٩٨٧.

١١- ماجد عرسان الكيلاني: أهداف التربية الإسلامية، المدينة المنورة، مكتبة دار التراث، ١٩٨٨.

١٢- محمد أبو زهرة: الولاية على النفس، القاهرة، دار الفكر العربي، د.ت.

١٣- محمد عبد الواحد حجازي: الإحساس بالجمال في ضوء القرآن الكريم، القاهرة، دار الهلال، سلسلة كتاب الهلال، ١٩٨٤.

١٤- محمد الغزالي: خلق المسلم، القاهرة، دار الكتب الحديثة، ١٩٧٤.

١٥- _____: مشكلات في طريق الحياة الإسلامية، القاهرة، دار الشروق، ١٩٨٣.

١٦- محمد كمال طه إبراهيم الحسيني: أصول التربية العسكرية في الإسلام، رسالة دكتوراه، كلية التربية بجامعة طنطا، ١٩٩٤.

١٧- محمد محمد درويش: مبادئ التربية الجسمية في القرآن الكريم ودورها في بناء الشخصية المسلمة، كلية التربية بالسويس، جامعة قناة السويس، رسالة ماجستير، ٢٠٠٤.

١٨- محمد يوسف موسى: فلسفة الأخلاق في الإسلام، القاهرة، مكتبة الخانجي، ١٩٦٣.

١٩- محمود أحمد موسى: قضايا المجتمع، في (الفكر التربوي العربي الإسلامي).

٢٠- محمود السيد: التربية الاجتماعية في القرآن والسنة، في (الفكر التربوي العربي الإسلامي).

٢١- ابن مسكويه: تهذيب الأعراق وتطهير الأعراق، القاهرة، مكتبة صبيح، ١٩٥٩.

٢٢- المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة: العالم الإسلامي والتنمية المستدامة، الرباط، ٢٠٠٢.

٢٣- يوسف القرضاوي: مدخل لدراسة الشريعة الإسلامية، القاهرة، مكتبة وهبة، ١٩٩٢.

٢٤- _____: دراسة في فقه مقاصد الشريعة، القاهرة، دار الشروق، ٢٠٠٦.

رفع
عبد الرحمن النجدي
أسكنه الله الفردوس
www.moswarat.com

الفصل الرابع

مصادر التربية الإسلامية

مقدمة:

نحن إذ نعني على وجه العموم باستكمال موسوعة " أصول الفقه التربوي الإسلامي " فهذا يعني ضرورة التوسع والتعمق في كل أصل من هذه الأصول، بحيث يشغل مجلدا أو جزءا مستقلا، لكن وظيفة المجلد الحالي، إذ يقدم لهذه الموسوعة ويؤسس لها، فهو لا بد أن يعرض على بساط التناول جملة هذه الأصول، وهي التي نعني بها هنا " المصادر "، وبالتالي هناك بالتأكيد مشكلة " التكرار "، لكننا نعتذر للقارئ بسبب اضطرارنا إلى هذا أحيانا، وعذرنا في هذا، أن الموسوعة رغم أنها رؤية كلية للموضوع، بتوسع وتعمق – بقدر الطاقة – إلا أن كل جزء أو مجلد يمكن أن يقرأ مستقلا بذاته، وبالتالي يمكن للبعض أن يكتفي بالجزء الحالي، وربما يكتفي آخرون بأجزاء أخرى، مما يمكن أن يخفف ما قد يحدث من بعض تكرار. الجانب الثاني، أننا فيما قد لا يتجاوز تسعين صفحة، سوف نتناول موضوعات يعالج كل منها، في أجزاء أخرى، فيما قد يصل وحده إلى أربعمائة صفحة، ومن ثم يكون ما نقدمه هنا موجزا أشد ما يكون الإيجاز، أو تناولا لنقاط قليلة، تاركين غيرها إلى الجزء المستقل الخاص الذي نأمل أن يظهر فيما بعد بإذن الله.

أولا: القرآن الكريم

الحاجة إلى دراسته تربويًا:

هو المصدر الأول والأساسي للعقيدة الإسلامية، والخالق – سبحانه وتعالى – هو مشرع أحكامه ومناهجه وتوجهاته، فهو جملة ما أوحي به إلى رسوله الكريم ﷺ باللفظ والمعني، يقول – عز وجل –:

﴿ إِنَّآ أَنزَلْنَٰهُ فِى لَيْلَةِ ٱلْقَدْرِ ﴿١﴾ ﴾ (القدر).

﴿ وَلَقَدْ ءَاتَيْنَٰكَ سَبْعًا مِّنَ ٱلْمَثَانِى وَٱلْقُرْءَانَ ٱلْعَظِيمَ ﴿٨٧﴾ ﴾ (الحجر).

﴿ وَإِنَّكَ لَتُلَقَّى ٱلْقُرْءَانَ مِن لَّدُنْ حَكِيمٍ عَلِيمٍ ﴿٦﴾ ﴾ (النمل).

﴿ إِنَّآ أَنزَلْنَآ إِلَيْكَ ٱلْكِتَٰبَ بِٱلْحَقِّ فَٱعْبُدِ ٱللَّهَ مُخْلِصًا لَّهُ ٱلدِّينَ ﴿٢﴾ ﴾ (الزمر).

﴿ تَنزِيلُ ٱلْكِتَٰبِ لَا رَيْبَ فِيهِ مِن رَّبِّ ٱلْعَٰلَمِينَ ﴿٢﴾ ﴾ (السجدة).

ومن ثم كان القرآن الكريم واجب الاتباع، قال - عز وجل -:

﴿ وَهَٰذَا كِتَٰبٌ أَنزَلْنَٰهُ مُبَارَكٌ فَٱتَّبِعُوهُ وَٱتَّقُوا۟ لَعَلَّكُمْ تُرْحَمُونَ ﴿١٥٥﴾ ﴾ (الأنعام).

لكن هناك من أنكروا أن القرآن هو كتاب من عند الله واجب الاتباع، فجاءت آيات تتحدي المنكرين وقت نزول القرآن، وإلى ما شاء الله ...

﴿ قُل لَّئِنِ ٱجْتَمَعَتِ ٱلْإِنسُ وَٱلْجِنُّ عَلَىٰٓ أَن يَأْتُوا۟ بِمِثْلِ هَٰذَا ٱلْقُرْءَانِ لَا يَأْتُونَ بِمِثْلِهِۦ وَلَوْ كَانَ بَعْضُهُمْ لِبَعْضٍ ظَهِيرًا ﴿٨٨﴾ ﴾ (الإسراء).

﴿ أَمْ يَقُولُونَ ٱفْتَرَىٰهُ ۖ قُلْ فَأْتُوا۟ بِعَشْرِ سُوَرٍ مِّثْلِهِۦ مُفْتَرَيَٰتٍ وَٱدْعُوا۟ مَنِ ٱسْتَطَعْتُم مِّن دُونِ ٱللَّهِ إِن كُنتُمْ صَٰدِقِينَ ﴿١٣﴾ ﴾ (هود).

﴿ وَمَا كَانَ هَٰذَا ٱلْقُرْءَانُ أَن يُفْتَرَىٰ مِن دُونِ ٱللَّهِ وَلَٰكِن تَصْدِيقَ ٱلَّذِى بَيْنَ يَدَيْهِ وَتَفْصِيلَ ٱلْكِتَٰبِ لَا رَيْبَ فِيهِ مِن رَّبِّ ٱلْعَٰلَمِينَ ﴿٣٧﴾ ﴾ (يونس).

وكانت نتيجة هذا التحدي المتكرر من قبل رسول الله ﷺ إلى قريش وسائر المخالفين، أن عجز المخالفون عن كسر هذا التحدي أو عن محاولة كسره بل صمتوا صمت الجدار وراحوا يسلكون سبلا أخرى تقوم على الكذب والافتراء واستعمال الصد عن سبيل الله بالقوة والإرهاب والإيحاء لمن معهم بأن لا يسمعوا للقرآن لئلا يتأثروا به (عبد الكريم زيدان، ١٩٨٨، ص ٢٨).

قال تعالى مخبرا عن أسلوبهم هذا: ﴿ وَقَالَ ٱلَّذِينَ كَفَرُوا۟ لَا تَسْمَعُوا۟ لِهَٰذَا ٱلْقُرْءَانِ وَٱلْغَوْا۟ فِيهِ لَعَلَّكُمْ تَغْلِبُونَ ﴿٢٦﴾ ﴾ (فصلت).

والقرآن الكريم هو آخر كتاب نزل من عند الله تعالى، ومن أجل هذا تضمن خلاصة التعاليم الإلهية، وجاء مؤيدا ومصدقا لما جاء في الكتب السابقة من توحيد

الله وعبادته ووجوب طاعته، وجمع كل ما كان متفرقا في تلك الكتب من الحسنات والفضائل، وجاء مهيمنا ورقيبا، يقر ما فيها من حق، ويبين ما دخل عليها من تحريف وتغيير، قال تعالى:

﴿ وَأَنزَلْنَآ إِلَيْكَ ٱلْكِتَٰبَ بِٱلْحَقِّ مُصَدِّقًا لِّمَا بَيْنَ يَدَيْهِ مِنَ ٱلْكِتَٰبِ وَمُهَيْمِنًا عَلَيْهِ ... ﴿٤٨﴾ ﴾ (المائدة).

وجاء بشريعة عامة للبشر فيها كل ما يلزمهم لسعادتهم في الدارين، نسخ بها جميع الشرائع العملية الخاصة بالأقوام السابقة، وأثبت فيها الأحكام والتوجهات النهائية الخالدة الصالحة لكل زمان ومكان (محمد نعيم ياسين، ١٩٧٩، ٦٧).

والقرآن الكريم هو الكتاب الرباني الوحيد الذي تعهد الله بحفظه، فقال - سبحانه وتعالى -: ﴿ إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا ٱلذِّكْرَ وَإِنَّا لَهُۥ لَحَٰفِظُونَ ﴿٩﴾ ﴾ (الحجر).

وقال أيضا: ﴿ إِنَّ ٱلَّذِينَ كَفَرُوا۟ بِٱلذِّكْرِ لَمَّا جَآءَهُمْ ۖ وَإِنَّهُۥ لَكِتَٰبٌ عَزِيزٌ ﴿٤١﴾ لَّا يَأْتِيهِ ٱلْبَٰطِلُ مِنۢ بَيْنِ يَدَيْهِ وَلَا مِنْ خَلْفِهِۦ ۖ تَنزِيلٌ مِّنْ حَكِيمٍ حَمِيدٍ ﴿٤٢﴾ ﴾ (فصلت).

وهذه مزية متفرعة عن مزية أخرى، وهي أن القرآن أنزله الله على رسوله محمد ﷺ للناس كافة، وليس خاصا بقوم معينين، كما كانت تنزل الكتب السابقة فكان حفظه من التحريف، وصيانته من عبث الناس، ليبقي ما فيه حجة الله على الناس، قائمة حتى يرث الله الأرض ومن عليها.

ولعل البعض يتساءل عن وجه الحاجة إلى دراسة القرآن في التربية الإسلامية، وعلى الرغم من أن في كثير من صفحات الفصول السابقة، وما سوف يأتي، بيان لذلك، إلا أننا نضيف هنا كذلك أن لهذا الكتاب العظيم أهمية بالغة من جوانب مختلفة متعددة، فإن له جانبا تشريعيا هاما، لا ينفك عن الحاجة إلى دراسته كل متطلع إلى دراسة الفقه والتشريع. وإن له مع ذلك جانبا متعلقا بالعقيدة والفلسفة والأخلاقيات، لا ينفك عن الحاجة إلى دراسته كل مقبل على دراسة العقائد أو الفلسفة أو الأخلاق، كما أن له مع ذلك جانبا ثقافيا عقليا أصيلا بعيد الجذور في تاريخ العقل الإسلامي والعربي

خاصة، والثقافة العربية الإسلامية، عظيم الأثر في توجيهها وتطويرها وتقويمها، فمن أجل ذلك كان لا بد لمن أراد العكوف على دراسة الثقافة العربية الإسلامية، ودراسة العقل العربي الإسلامي من أن يعكف على دراسة القرآن وعلومه، وكلما ابتغي مزيدا من التوسع في الثقافة العربية الإسلامية، احتاج إلى مزيد من التوسع في دراساته القرآنية المختلفة (محمد سعيد رمضان، من روائع القرآن، ص١٧) ، ولعلنا يمكن أن نشير إلى بعض من هذه الآثار العقلية والثقافية:

فهذا الكتاب العظيم، حقا وفعلا، هو أول كتاب ظهر في تاريخ اللغة العربية، صحيح أن مضمون هذا الكتاب، كلام الله الأزلي القديم، وهو من هذا الجانب لا يبدأ من تاريخ وليس له ميلاد ظهور أو تدوين، لكن القصد بالكتاب في هذا المجال، هذه الكلمات والأحرف والصفحات التي تضبطه وتحده والتي ظهرت ودونت في حقبة معينة من الزمن. وإنما نشأت حركات التدوين والتأليف بعد ذلك على ضوئه وتأثرت بوحيه وأسلوبه (محمد سعيد رمضان، ص ١٨).

كذلك فإن اللغة العربية، إنما استقام أمرها على منهج سليم موحد بسر هذا الكتاب وتأثيره، وهي إنما ضمن لها البقاء والحفظ بسبب ذلك وحده، فقد كانت اللغة العربية من قبل عصر القرآن أشتاتا من اللهجات المختلفة المتباعدة، وكان كلما امتد الزمن، ازدادت هذه اللهجات غرابة وتباعدا عن بعضها، فلما نزل القرآن، وتسامعت به العرب، وائتلفت قلوبهم عليه، أخذت هذه اللهجات بالتقارب، وبدأت مظاهر ما بينها من خلاف تضمحل وتذوب، حتى تلاقت تلك اللهجات كلها في لهجة عربية واحدة، هي اللهجة القرشية التي نزل بها القرآن الكريم، وأخذت ألسنة العرب على اختلافهم وتباعد قبائلهم تنطبع بطابع هذه اللغة القرآنية الجديدة (محمد سعيد رمضان، ص ١٩).

وكان لهذا آثاره بعيدة المدي في مختلف البلدان التي عرفت طريقها إلى الإسلام، عقليا وثقافيا وحضاريا. وهداية القرآن هي عماد إعجازه المعنوي الأصيل، الذي

لا يختلف عصرا عن عصر، ولا جيلا عن جيل، ولا بيئة عن بيئة، وهذا اللون من الإعجاز هو مناط الحجة البالغة القائمة مع خلود هذا الكتاب الحكيم، على أنه تنزيل من الحكيم الحميد ، وما الإعجاز الأسلوبي في براعة البيان العربي الذي اختص به القرآن الكريم إلا ثوب من نسج الحكمة العليا للقرآن كلام الله الأزلي وجودا، وقع به أكمل الاتساق والتناسب بين المعنى والأسلوب (محمد الصادق عرجون، ١٩٨٩، ص١٤).

فالإعجاز المعنوي الأصيل في القرآن هو إعجاز الهداية، وهو وصف ذاتي للقرآن، لا ينفك عنه ولا يفارقه أينما كان مع أجناس البشرية. والإعجاز الأسلوبي هو إعجاز الفوق بياني المعبر عن المعنى المقصود أتم تعبير، والمؤدي إلى تصوير الهداية أكمل تصوير، وهو إعجاز يستند إلى عمل الحكمة العليا في إبلاغ الهداية إلى مدارك المخلوقين، وهو إعجاز ذاتي للقرآن الكريم، كلام الله .

ولما كانت الهداية في عمومها هي الغاية القصوي من الرسالات الإلهية – وهي في القرآن عامة شاملة لجميع العقلاء المكلفين من الأفراد والجماعات والأمم والأجناس في كافة الأزمان والأماكن لعموم رسالة القرآن وبقاء دعوته ببقاء النوع الإنساني على هذه الأرض – كان بيانها بيانا يلائم كل بيئة في كل بلد وأمة، وهو الوسيلة الناجحة لتبليغ رسالة الإسلام تبليغا عاما بأسلوب يجذب القلوب إلى تقبلها واعتناقها، ويدعو العقول إلى النظر في حقائقها، ويقرب إلى نفس العامة والخاصة فهم أصول الإسلام نقية خالصة، بعيدة عما ألصق بها من الشوائب والخرافات والأساطير (عرجون، ص١٦٢).

وهذا البيان للهداية القرآنية هو الوسيلة الصحيحة لإصلاح حال الأمة الإسلامية وجمع شملها وتصحيح وضعها في الحياة بين الأمم الناهضة في العلوم والمعارف والتقدم في الإفادة من الكشف عن الحقائق الكونية، وأخذ حظه من التمتع بطيبات ما أنزل الله من رزق ونعم لتكون داعية إلى الشكر والمزيد.

رفع
عبد الرحمن النجدي
أسكنه الله الفردوس
www.moswarat.com

محتوياته:

وباعتبار القرآن الكريم دستور التربية الإسلامية، كان من الطبيعي أن نلمس فيه ثراء واسعا بحيث يشمل جوانب متعددة من هذه الحياة، ومن هنا فإننا يمكن أن نشير إلى التصنيف الآتي لمجمل آياته والمحاور التي اخترناها لهذا التصنيف:

١ - **عقائد يجب الإيمان بها:** كالإيمان بالله وبملائكته وكتبه ورسله واليوم الآخر والقدر خيره وشره، وهي الحد الفاصل بين الإيمان والكفر.

ونحن إذا استقرأنا القرآن، فسوف نجد أن هناك ٣٦ عنوانا لسور تلتمس صفات الغيب وظواهره العجيبة وما يتصل بالنبوة، وهذه السور هي (خليل أحمد، ١٩٨١، ص ٨٢): الفاتحة، ص، ق، الرحمن، الإخلاص، فاطر، الأعلى، الأنبياء، المرسلات، نوح، آل عمران، مريم، يوسف، هود، يونس، لقمان، إبراهيم، طه، يس، الواقعة، النبأ، القيامة، الحشر، القارعة، الحاقة، الجن، البينة، القدر، الملك، المعارج، الإسراء، السجدة، الأعراف، الكوثر، المائدة.

ونعتقد أن نقطة الانطلاق والنواة التي يدور حولها نظام الإقناع القرآني، تنحصر في هذه الفكرة الرئيسية، وهي أن صانعا يتصف بالكمال المطلق، خلق كل شيء في الوجود وأخضعه لإرادته خضوعا مطلقا:

﴿ ءَامَنَ ٱلرَّسُولُ بِمَآ أُنزِلَ إِلَيْهِ مِن رَّبِّهِۦ وَٱلْمُؤْمِنُونَ ۚ كُلٌّ ءَامَنَ بِٱللَّهِ وَمَلَٰٓئِكَتِهِۦ وَكُتُبِهِۦ وَرُسُلِهِۦ لَا نُفَرِّقُ بَيْنَ أَحَدٍ مِّن رُّسُلِهِۦ ۚ وَقَالُوا۟ سَمِعْنَا وَأَطَعْنَا ۖ غُفْرَانَكَ رَبَّنَا وَإِلَيْكَ ٱلْمَصِيرُ ﴿٢٨٥﴾ ﴾ (البقرة).

﴿ قُلْ يَٰٓأَهْلَ ٱلْكِتَٰبِ تَعَالَوْا۟ إِلَىٰ كَلِمَةٍ سَوَآءٍۭ بَيْنَنَا وَبَيْنَكُمْ أَلَّا نَعْبُدَ إِلَّا ٱللَّهَ وَلَا نُشْرِكَ بِهِۦ شَيْـًٔا وَلَا يَتَّخِذَ بَعْضُنَا بَعْضًا أَرْبَابًا مِّن دُونِ ٱللَّهِ ۚ فَإِن تَوَلَّوْا۟ فَقُولُوا۟ ٱشْهَدُوا۟ بِأَنَّا مُسْلِمُونَ ﴿٦٤﴾ ﴾ (آل عمران).

والإيمان ليس قولا يعلن ولا شهادة ينطق بها اللسان وحده، ولا آيات من القرآن تتلى في مقام الاستشهاد بالارتباط بالإسلام (محمد البهي، ١٩٦٩، ص ٩).

وهو كذلك ليس نصائح يوردها الناصح لغيره، ولا معرفة بالدين تلقن لمن لا يعرفها، ولا وظيفة خاصة يتعيش بها محترف:

﴿ ۞ قَالَتِ ٱلْأَعْرَابُ ءَامَنَّا ۖ قُل لَّمْ تُؤْمِنُوا۟ وَلَٰكِن قُولُوٓا۟ أَسْلَمْنَا وَلَمَّا يَدْخُلِ ٱلْإِيمَٰنُ فِى قُلُوبِكُمْ ۖ وَإِن تُطِيعُوا۟ ٱللَّهَ وَرَسُولَهُۥ لَا يَلِتْكُم مِّنْ أَعْمَٰلِكُمْ شَيْـًٔا ۚ إِنَّ ٱللَّهَ غَفُورٌ رَّحِيمٌ ﴿١٤﴾ ﴾ (الحجرات).

أي أنكم لم تقروا حقيقة بالإسلام ولم يستقر الإيمان في قلوبكم، وكل ما في الأمر أن أعلنتم فحسب رضاكم بالإسلام أمام الملأ، إما خوفا ووقاية أو طمعا في دنيا، فإن قلتم: أنكم أعلنتم الإسلام دينا لكم كنتم صادقين فيما تقولون، ولكن قولكم: أنكم آمنتم به غير صحيح؛ لأن للإيمان به مقتضيات تستوجب التضحية، إما بالنفس أو بالمال، أو بهما معا، وكذلك بالولد، إن كان هناك ولد، ولم يكن الإيمان لحظة ما سبيلا إلى النفع والمغانم ولا طريقا إلى الحياة ومتعها (محمد البهي، ص١٠).

٢- **الأخلاق الفاضلة**: التي تهذب النفوس، وتصلح من شأن الفرد والجماعة، وتحذر من الأخلاق الفاسدة التي تودي بمعاني الإنسانية الفاضلة وتسبب الشقاء في الحياة، من ذلك دعوته إلى:

- طهارة النفس: ﴿ وَنَفْسٍ وَمَا سَوَّىٰهَا ﴿٧﴾ فَأَلْهَمَهَا فُجُورَهَا وَتَقْوَىٰهَا ﴿٨﴾ قَدْ أَفْلَحَ مَن زَكَّىٰهَا ﴿٩﴾ وَقَدْ خَابَ مَن دَسَّىٰهَا ﴿١٠﴾ ﴾ (الشمس).

- العفة والاحتشام، وغض البصر: ﴿ قَدْ أَفْلَحَ ٱلْمُؤْمِنُونَ ﴿١﴾ ٱلَّذِينَ هُمْ فِى صَلَاتِهِمْ خَٰشِعُونَ ﴿٢﴾ وَٱلَّذِينَ هُمْ عَنِ ٱللَّغْوِ مُعْرِضُونَ ﴿٣﴾ وَٱلَّذِينَ هُمْ لِلزَّكَوٰةِ فَٰعِلُونَ ﴿٤﴾ وَٱلَّذِينَ هُمْ لِفُرُوجِهِمْ حَٰفِظُونَ ﴿٥﴾ إِلَّا عَلَىٰٓ أَزْوَٰجِهِمْ أَوْ مَا مَلَكَتْ أَيْمَٰنُهُمْ فَإِنَّهُمْ غَيْرُ مَلُومِينَ ﴿٦﴾ فَمَنِ ٱبْتَغَىٰ وَرَآءَ ذَٰلِكَ فَأُو۟لَٰٓئِكَ هُمُ ٱلْعَادُونَ ﴿٧﴾ ﴾ (المؤمنون).

- الصدق: ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوا۟ ٱتَّقُوا۟ ٱللَّهَ وَقُولُوا۟ قَوْلًا سَدِيدًا ﴿٧٠﴾ ﴾ (الأحزاب).

- الرقة والتواضع: ﴿ وَٱقْصِدْ فِى مَشْيِكَ وَٱغْضُضْ مِن صَوْتِكَ ۚ إِنَّ أَنكَرَ ٱلْأَصْوَٰتِ لَصَوْتُ ٱلْحَمِيرِ ﴿١٩﴾ ﴾ (لقمان).

... إلى غير هذا وذاك مما سوف نفصله في موضع قادم بإذن الله

٣- الإرشاد إلى النظر والتدبر في ملكوت السموات والأرض وما خلق الله من كل شيء لنعرف أسرار الله في كونه، وإبداعه في خلقه، فتمتلئ القلوب إيمانا بعظمته عن نظر واستدلال لا عن تقليد ومجاراة، وقد نعي القرآن كثيرا على الذين يقلدون الآباء والأجداد في عقائدهم ودينهم وعاداتهم السيئة، كما أنه فتح للناس بهذا الإرشاد باب البحث عن خواص الأجسام في أرضه وسمائه وهوائه ومائه فينتفعون بها في حياتهم ويستخدمونها في مقاصد التعمير والإنشاء (محمود شلتوت، ١٩٧٥، ص ٤٠٧).

إن هذا الكون هو المسرح الأول لفكرنا، وهو الينبوع الأول لإيماننا والذهول عن الكون سقوط إنساني ذريع، وحجاب عن الله غليظ، وفشل في أداء رسالتنا التي خلقنا من أجلها، وعجز عن التجاوب مع وصايا القرآن التي تكررت في عشرات السور (محمد الغزالي، ١٩٩٣، ص ٦٠)، منها على سبيل المثال:

﴿ إِنَّ فِي ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضِ لَءَايَٰتٍ لِّلْمُؤْمِنِينَ ﴿٣﴾ وَفِي خَلْقِكُمْ وَمَا يَبُثُّ مِن دَآبَّةٍ ءَايَٰتٌ لِّقَوْمٍ يُوقِنُونَ ﴿٤﴾ وَٱخْتِلَٰفِ ٱلَّيْلِ وَٱلنَّهَارِ وَمَآ أَنزَلَ ٱللَّهُ مِنَ ٱلسَّمَآءِ مِن رِّزْقٍ فَأَحْيَا بِهِ ٱلْأَرْضَ بَعْدَ مَوْتِهَا وَتَصْرِيفِ ٱلرِّيَٰحِ ءَايَٰتٌ لِّقَوْمٍ يَعْقِلُونَ ﴿٥﴾ تِلْكَ ءَايَٰتُ ٱللَّهِ نَتْلُوهَا عَلَيْكَ بِٱلْحَقِّ ۖ فَبِأَيِّ حَدِيثٍۭ بَعْدَ ٱللَّهِ وَءَايَٰتِهِۦ يُؤْمِنُونَ ﴿٦﴾ ﴾ (الجاثية).

وهذه الآيات، قليل من كثير، مما نزل بمكة وتأكد بالمدينة، لإيقاظ العقول النائمة وتبصيرها بالدلائل المبثوثة في كل شيء تدل على الله، وتشرح أوصافه الجليلة.

وفي سورة آل عمران آيات منها أبواب العظة والاعتبار، ودلائل القدرة للذين خلصت قلوبهم من الأهواء والشهوات، وتحكم التقاليد الباطلة ﴿ إِنَّ فِي خَلْقِ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضِ وَٱخْتِلَٰفِ ٱلَّيْلِ وَٱلنَّهَارِ لَءَايَٰتٍ لِّأُو۟لِى ٱلْأَلْبَٰبِ ﴿١٩٠﴾ ﴾ (آل عمران).

ثم تصف أولي الألباب بصفتين، هما الحبل المتين الذي يصل الإنسان بربه ويقيه شر المآثم والطغيان في هذه الحياة:

﴿ ٱلَّذِينَ يَذْكُرُونَ ٱللَّهَ قِيَـٰمًا وَقُعُودًا وَعَلَىٰ جُنُوبِهِمْ وَيَتَفَكَّرُونَ فِى خَلْقِ ٱلسَّمَـٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضِ ... ﴿١٩١﴾ ﴾ (آل عمران)، أي يذكرونه بعظمته وجلاله وقدرته في جميع أوقاتهم وفي جميع شئونهم، ثم يكون هذا الذكر نتيجة لتدبرهم في خلق السموات والأرض وما فيها من إتقان وإبداع، وعجائب وأسرار، فليس ذكرا ينطلق به اللسان، ولا يدفع إليه الجنان، إنما هو ذكر من القلب إلى سماء الرب، فيرفع همة صاحبه، فينطلق لسانه بالدعاء وقلبه بين الخوف والرجاء:

﴿ ... رَبَّنَا مَا خَلَقْتَ هَـٰذَا بَـٰطِلًا سُبْحَـٰنَكَ فَقِنَا عَذَابَ ٱلنَّارِ ﴿١٩١﴾ ﴾ (آل عمران)، تنزيها لك، من الباطل في خلقك وفعلك وحكمتك، فقنا عذاب النار بدوام توفيقك وعنايتك (محمود شلتوت، ١٩٦٤، ص ٤٤).

ومن الآيات القرآنية أيضا:

﴿ خَلَقَ ٱلسَّمَـٰوَٰتِ بِغَيْرِ عَمَدٍ تَرَوْنَهَا ۖ وَأَلْقَىٰ فِى ٱلْأَرْضِ رَوَٰسِىَ أَن تَمِيدَ بِكُمْ وَبَثَّ فِيهَا مِن كُلِّ دَآبَّةٍ ۚ وَأَنزَلْنَا مِنَ ٱلسَّمَآءِ مَآءً فَأَنۢبَتْنَا فِيهَا مِن كُلِّ زَوْجٍ كَرِيمٍ ﴿١٠﴾ ﴾ (لقمان).

فهذه الآيات وأمثالها من الآيات المتعلقة بالكون، هي التي يعتمد عليها القرآن دائما في الاستدلال على الخالق وقدرته، وعلمه، وتفرده بالإيجاز، واستحقاقه للعبادة، وفي الحق فإنه لا يوجد شيء غيرها يمكن أن يقنع، وكل ما في كتب الفلسفة والكلام لا يمكن أن يهتدي به جمهور المسلمين، وهناك شك في أن العلماء اهتدوا به (محمد مصطفى المراغي، ١٩٥٢، ص ٦٠).

٤- **قصص الأولين أفرادا وجماعات وأمما**، ليرشدوا إلى سنن الله في معاملة خلقه الصالحين منهم والمفسدين، وهذا قصد القرآن من ذكر القصص، فلم يذكره على أنه تاريخ محدد الزمان والمكان والأشخاص، وعلى الرغم من هذا، فقد شغل المفسرون أنفسهم وشغلوا الناس بتحميل الآيات القصصية ما لم يرده الله منها، وبذلك صرفوا الناس عن مقصد العظة والاعتبار فحرموا فائدتها وبقيت آيات تتلى لا ينتفع بها مؤرخ في تحقيقه، ولا مؤمن في اتعاظ واعتبار.

وإذا روجعت قصص القرآن الكريم مراجعة حقيقية، تبين للناظر في مضامينها أن عبرتها الأولى دروس ينتفع بها الهداة ودعاة الإصلاح، إذ كان من فرائض الإسلام الاجتماعية أن يندب من الأمة طائفة:

﴿ وَلْتَكُن مِّنكُمْ أُمَّةٌ يَدْعُونَ إِلَى الْخَيْرِ وَيَأْمُرُونَ بِالْمَعْرُوفِ وَيَنْهَوْنَ عَنِ الْمُنكَرِ ۚ وَأُولَٰئِكَ هُمُ الْمُفْلِحُونَ ﴿١٠٤﴾ ﴾ (آل عمران).

وكان من الأقوال الواردة في الأثر أن العلماء ورثة الأنبياء، فلا يخلو مكان الدعوة في الأمم بعد الأنبياء، ويستغني هداتها عن الأسوة الماثلة أمامهم في جهاد الهداية والإصلاح.

٥- **أحكام عملية تتصل بما يصدر عن الإنسان**، من قول أو فعل أو أي تصرف من التصرفات، وهذا النوع من الأحكام المتعلقة بالصلاة والزكاة والحج ونحو ذلك، مثل:

- في الصلاة: ﴿ ... إِنَّ الصَّلَاةَ كَانَتْ عَلَى الْمُؤْمِنِينَ كِتَابًا مَّوْقُوتًا ﴿١٠٣﴾ ﴾ (النساء).

- الحج: ﴿ ... وَلِلَّهِ عَلَى النَّاسِ حِجُّ الْبَيْتِ مَنِ اسْتَطَاعَ إِلَيْهِ سَبِيلًا ۚ ... ﴿٩٧﴾ ﴾ (آل عمران).

وإما أحكام تتعلق بالمعاملات وهي التي تنظم علاقة الإنسان مع مثله وعلاقته بالمجتمع، وعلاقة الأمم بالأمم، مثال ذلك:

- معاشرة الزوجات بالمعروف: ﴿ ... وَعَاشِرُوهُنَّ بِالْمَعْرُوفِ ۚ فَإِن كَرِهْتُمُوهُنَّ فَعَسَىٰ أَن تَكْرَهُوا شَيْئًا وَيَجْعَلَ اللَّهُ فِيهِ خَيْرًا كَثِيرًا ﴿١٩﴾ ﴾ (النساء).

- قتل الإنسان: ﴿ ۞ ... وَلَا تَقْتُلُوا النَّفْسَ الَّتِي حَرَّمَ اللَّهُ إِلَّا بِالْحَقِّ ۚ ذَٰلِكُمْ وَصَّاكُم بِهِ لَعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ ﴿١٥١﴾ ﴾ (الأنعام).

- مراعاة العدل: ﴿ ۞ ... وَإِذَا حَكَمْتُم بَيْنَ النَّاسِ أَن تَحْكُمُوا بِالْعَدْلِ ۚ إِنَّ اللَّهَ نِعِمَّا يَعِظُكُم بِهِ ۗ إِنَّ اللَّهَ كَانَ سَمِيعًا بَصِيرًا ﴿٥٨﴾ ﴾ (النساء).

وأما في اصطلاح العصر الحديث، فقد تنوعت أحكام المعاملات بحسب ما تتعلق به وما يقصد بها (عبد الوهاب خلاف، علم أصول الفقه، ص ٣٨).

أساليبـــه:

جاء القرآن بأساليب متنوعة في توجيهاته، ووجوه خطابه، نظرا لاختلاف المخاطبين في أحوالهم ومستوياتهم وتعدد الأغراض التي تصدر إليها، والمواضيع التي عالجها، والحقائق المختلفة التي كشف لهم عنها.

وأنسب ما قيل في تعريف القرآن أنه: هو الطريقة الخاصة التي انفرد بها القرآن في إفادة المعاني بالألفاظ (عبد الجليل عبد الرحيم، ١٩٨١، ص٢٨٩). وحول هذا المعنى ذكر الرافعي أن القرآن إنما ينفرد بأسلوبه لأنه ليس وضعا إنسانيا البتة، ولو كان من وضع إنسان لجاء على طريقة تشبه أسلوبا من أساليب العرب أو من جاء بعدهم إلى هذا العهد ... ولقد أحس العرب بهذا الكلام واستيقنه بلغاؤهم، ولولاه ما أفحموا ولا انقطعوا من دونه؛ لأنهم رأوا جنسا من الكلام غير ما تؤديه طباعهم، وكيف لهم في معارضته طبيعة غير مخلوقة؟ (مصطفى صادق الرافعي، ١٩٥٦، ص ٣٣٢).

وتنوع أساليب القرآن يرجع إلى تنوع موضوعاته، إذ لكل موضوع طبيعته الخاصة به التي تميزه عن غيره من الموضوعات، كما أن له أصولا وقوانين يجب التزامها ومراعاتها ...

أما أن لغاية الكاتب ومقصده من كلامه أثرا في اختلاف الأسلوب، فواضح أن أسلوب من يقصد إلى بث الحماس في النفوس وإلهاب المشاعر، ومن يقصد إلى إثارة العواطف وإظهار إعجاب السامعين له، غير أسلوب من يقصد الإقناع، وشرح دقائق العلم وخفاياه. والقرآن قد جاء بأجل المقاصد وأسماها، تلك التي لم يجتمع في كتاب آخر سواه، فترتب على ذلك أن يكون أسلوبه مخالفا لأسلوب أي كلام سواه (عبد الجليل عبد الرحيم، ص ٢٩٠).

ومن المعلوم كذلك أن الناس مختلفون في طبقاتهم وثقافتهم ومذاهبهم، فمنهم الجاهل والعالم، والأمي، والمتعلم، والمؤمن والكافر، ومنهم البدائي والمتحضر، إلى غير ذلك، وعلى هذا فالذي يحسن لمخاطبة طائفة قد لا يحسن لأخري، ولهذه الناحية أثر كبير في اختلاف الأساليب (عبد الجليل عبد الرحيم، ص٢٩١).

ومن هنا يمكن لنا أن نسجل فيما يلي عددا من الجوانب التي نحاول من خلالها بيان " بعض " خصائص الأسلوب القرآني:

١ - فليس القرآن مجرد كتاب يلتزم منهجا واحدا لبيان تشريعاته، وليس مجرد كتاب أدب يبغي هز المشاعر والأحاسيس وإثارة الأخيلة، وإنما هو كتاب لتربية الناس، ينوع من أساليبه باختلاف المواقف والموضوعات، فلم يعبر في كل ما كان واجبا بمادة الوجوب، ولا فيما هو محرم بمادة الحرمة، بل يعبر طورا عن الواجب بصيغة الأمر بالفعل، كما في قوله تعالى: ﴿ خُذْ مِنْ أَمْوَٰلِهِمْ صَدَقَةً تُطَهِّرُهُمْ وَتُزَكِّيهِم بِهَا ... ﴿١٠٣﴾ ﴾ (التوبة).

وطورا يعبر عنه بأنه الفعل المكتوب، كما في قوله تعالى: ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوا۟ كُتِبَ عَلَيْكُمُ ٱلصِّيَامُ كَمَا كُتِبَ عَلَى ٱلَّذِينَ مِن قَبْلِكُمْ لَعَلَّكُمْ تَتَّقُونَ ﴿١٨٣﴾ ﴾ (البقرة).

وتارة يدل على الوجوب بما يترتب على الفعل في الدنيا أو الآخرة من خير. أما ترتب الخير على الفعل في الدنيا، فمثله قوله تعالى: ﴿ ... وَمَن يَتَّقِ ٱللَّهَ يَجْعَل لَّهُۥ مَخْرَجًا ﴿٢﴾ وَيَرْزُقْهُ مِنْ حَيْثُ لَا يَحْتَسِبُ ۚ وَمَن يَتَوَكَّلْ عَلَى ٱللَّهِ فَهُوَ حَسْبُهُۥٓ ۚ إِنَّ ٱللَّهَ بَٰلِغُ أَمْرِهِۦ ۚ قَدْ جَعَلَ ٱللَّهُ لِكُلِّ شَىْءٍ قَدْرًا ﴿٣﴾ ﴾ (الطلاق).

﴿ وَلَا تَسْتَوِى ٱلْحَسَنَةُ وَلَا ٱلسَّيِّئَةُ ۚ ٱدْفَعْ بِٱلَّتِى هِىَ أَحْسَنُ فَإِذَا ٱلَّذِى بَيْنَكَ وَبَيْنَهُۥ عَدَٰوَةٌ كَأَنَّهُۥ وَلِىٌّ حَمِيمٌ ﴿٣٤﴾ ﴾ (فصلت).

فدفع السيئة بالحسنة واجب، وهذا الوجوب لم يعبر عنه بمادة " وجب "، وإنما دل عليه بما رتبه على الفعل في الدنيا من خير، وهو صيرورة العدو صديقا حميما (السيد عبد الرحيم عطية، ١٩٨٥، ص٨٥).

وأما ترتب الخير على الفعل في الآخرة، فمثل قوله تعالى:

﴿ مَنْ عَمِلَ سَيِّئَةً فَلَا يُجْزَىٰٓ إِلَّا مِثْلَهَا ۖ وَمَنْ عَمِلَ صَٰلِحًا مِّن ذَكَرٍ أَوْ أُنثَىٰ وَهُوَ مُؤْمِنٌ فَأُو۟لَٰٓئِكَ يَدْخُلُونَ ٱلْجَنَّةَ يُرْزَقُونَ فِيهَا بِغَيْرِ حِسَابٍ ﴿٤٠﴾ ﴾ (غافر).

وكما نرى القرآن الكريم يعبر عن الواجب بغير مادة الوجوب، نراه يعبر عن المحرم بصيغة النهي، كما في قوله تعالى:

﴿ وَلَا تَقْرَبُوا۟ ٱلزِّنَىٰٓ ۖ إِنَّهُۥ كَانَ فَٰحِشَةً وَسَآءَ سَبِيلًا ﴿٣٢﴾ ﴾ (الإسراء).

وتارة يعبر عن المحرم بأنه شر وليس من البر كما في قوله: ﴿ وَلَا يَحْسَبَنَّ ٱلَّذِينَ يَبْخَلُونَ بِمَآ ءَاتَىٰهُمُ ٱللَّهُ مِن فَضْلِهِۦ هُوَ خَيْرًا لَّهُم ۖ بَلْ هُوَ شَرٌّ لَّهُمْ ۖ سَيُطَوَّقُونَ مَا بَخِلُوا۟ بِهِۦ يَوْمَ ٱلْقِيَٰمَةِ ۗ وَلِلَّهِ مِيرَٰثُ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضِ ۗ ... ﴿١٨٠﴾ ﴾ (آل عمران).

وتارة يدل على المحرم بما يرتبه على الفعل الآجل أو العاجل من شر، مثل قوله: ﴿ ۞ ... وَٱلَّذِينَ يَكْنِزُونَ ٱلذَّهَبَ وَٱلْفِضَّةَ وَلَا يُنفِقُونَهَا فِى سَبِيلِ ٱللَّهِ فَبَشِّرْهُم بِعَذَابٍ أَلِيمٍ ﴿٣٤﴾ يَوْمَ يُحْمَىٰ عَلَيْهَا فِى نَارِ جَهَنَّمَ فَتُكْوَىٰ بِهَا جِبَاهُهُمْ وَجُنُوبُهُمْ وَظُهُورُهُمْ ۖ هَٰذَا مَا كَنَزْتُمْ لِأَنفُسِكُمْ فَذُوقُوا۟ مَا كُنتُمْ تَكْنِزُونَ ﴿٣٥﴾ ﴾ (التوبة).

ولهذا الأسلوب قيمته التربوية الكبري، فالإنسان – كما نعلم – لا يميل إلى الأسلوب المباشر في النصح والإرشاد؛ لأنه يحب دائما أن يشعر أنه عندما يأتي فعلا طيبا فإنما يفعل ذلك بدافع داخلي لا بناء على أوامر ونواه، ومع أن المربي هنا هو الله – سبحانه وتعالى – مما يوجب على الإنسان أن يستمع إليه وينقاد لما يأمره به وينهاه سبحانه عنه، إلا أنه يخاطبه بما هو مفطور عليه بغير قهر أو قسر، فكأنه بذلك يبين للإنسان أيضا ضرورة أن يسلك مثل هذا السلوك في دعوته لغيره من الناس وفي تربيتهم وتعليمهم حتى يأتي بأحسن النتائج (سعيد إسماعيل، ٢٠٠٠، ص ١٦١).

٢- ولفصاحة اللغة دورها في تسهيل وصول المعاني إلى المتعلم، ولا غرابة في ذلك، فاللغة هي أداة الاتصال الرئيسية في التواصل الاجتماعي والتواصل الثقافي،

ومن ثم فلا تأتي عنايتنا بها هنا من الناحية الأدبية والبيانية، وإنما من حيث ما يؤدي جمال المعمار اللغوي للرسالة من قوة تأثير على السامع أو القارئ. ولعلنا لو استقرأنا عددا من المفكرين والأدباء الذين عرفوا في تاريخنا بروعة الأسلوب، وبلاغة اللغة، فسوف نجد أنهم كانوا هم الأقوي تأثيرا في الناس، والأبقي أثرا في تطور العقل العربي والفكر الإسلامي في مختلف العهود.

وقد صارت ألفاظ القرآن بطريقة استعمالها، وجودة تركيبها كأنها فوق اللغة، فإن أحدا من البلغاء قد لا يمتنع عليه أن تأتيه فصاحة هذه اللغة متي أرادها، ولكنه مهما بلغ لا تقع له مثل ألفاظ القرآن في كلامه وإن اتفقت له نفس الألفاظ بحروفها ومعانيها؛ لأن للقرآن في استعمال لغته طرائق ووجوها يعجز البشر عن الإتيان بها، فقد تكون اللفظة، مثلا، ثقيلة، فإذا بالقرآن يستعملها في موضع وسياق فتأتي أخف ما تكون وأعذب ما تكون، ومثال ذلك، كلمة " النذر "، وفيها من الثقل ما لا يخفي، نجده - سبحانه وتعالى - يأتي بها في قوله تعالى:

﴿ وَلَقَدْ أَنذَرَهُم بَطْشَتَنَا فَتَمَارَوْا بِٱلنُّذُرِ ﴿٣٦﴾ ﴾ (القمر)، خفيفة سهلة.

وللقرآن دقة في التعبير واضحة لا تخطئها عين دارس، وتحقق هذه الدقة بطرق عديدة ترتبط ببناء العبارة، سواء أكان منها ما يتصل بالمفردات أو المعنى أو النظم. والقرآن يهتم دوما في تعبيره بما هو أهم في المعني، وألصق بالنفس وأكثر تحريكا للذهن، وذلك لكي تأخذ العبارة منفذها إلى النفس، ويكون طابع تعبيرها مع دقة متناهية، فالدقة تحدد الذهن والمعني، وتضع العبارة واضحة لا غموض بها، وذلك لتمكن الوجدان من التفاعل بها، والعقل من استساغتها.

ويختلف أسلوب القرآن في التعبير عن حقيقة التوحيد والدعوة إليها عن مناهج المتكلمين والفلاسفة ومن تابع طريقتهم من المفسرين، ولننظر في الآيات التالية كيف عبر القرآن بعدد من أساليب العطف عن حقيقة التوحيد ودعا إليها في إطار صيغة عطف كلية تتضمن معنى الشكر بصفة عامة، كما تتضمن معنى البر بالوالدين بصفة خاصة، وذلك بصورة نمطية شبه مطردة، وفي كل صيغة من هذه الصيغ الكلية يتم

التراسل بين ماهيات المعنيين في سياق لغوي خاص يعبر عن حقيقة الإسلام (عفت الشرقاوي، ١٩٨١ ص ١٩٧)، يقول تعالى:

﴿ ۞ وَٱعۡبُدُواْ ٱللَّهَ وَلَا تُشۡرِكُواْ بِهِۦ شَيۡـٔٗاۖ وَبِٱلۡوَٰلِدَيۡنِ إِحۡسَٰنٗا وَبِذِي ٱلۡقُرۡبَىٰ وَٱلۡيَتَٰمَىٰ وَٱلۡمَسَٰكِينِ وَٱلۡجَارِ ذِي ٱلۡقُرۡبَىٰ وَٱلۡجَارِ ٱلۡجُنُبِ وَٱلصَّاحِبِ بِٱلۡجَنۢبِ وَٱبۡنِ ٱلسَّبِيلِ وَمَا مَلَكَتۡ أَيۡمَٰنُكُمۡۗ إِنَّ ٱللَّهَ لَا يُحِبُّ مَن كَانَ مُخۡتَالٗا فَخُورًا ﴿٣٦﴾ ﴾ (النساء).

﴿ ۞ قُلۡ تَعَالَوۡاْ أَتۡلُ مَا حَرَّمَ رَبُّكُمۡ عَلَيۡكُمۡۖ أَلَّا تُشۡرِكُواْ بِهِۦ شَيۡـٔٗاۖ وَبِٱلۡوَٰلِدَيۡنِ إِحۡسَٰنٗاۖ وَلَا تَقۡتُلُوٓاْ أَوۡلَٰدَكُم مِّنۡ إِمۡلَٰقٖ نَّحۡنُ نَرۡزُقُكُمۡ وَإِيَّاهُمۡۖ وَلَا تَقۡرَبُواْ ٱلۡفَوَٰحِشَ مَا ظَهَرَ مِنۡهَا وَمَا بَطَنَۖ وَلَا تَقۡتُلُواْ ٱلنَّفۡسَ ٱلَّتِي حَرَّمَ ٱللَّهُ إِلَّا بِٱلۡحَقِّۚ ذَٰلِكُمۡ وَصَّىٰكُم بِهِۦ لَعَلَّكُمۡ تَعۡقِلُونَ ﴿١٥١﴾ ﴾ (الأنعام).

﴿ وَوَصَّيۡنَا ٱلۡإِنسَٰنَ بِوَٰلِدَيۡهِ حُسۡنٗاۖ وَإِن جَٰهَدَاكَ لِتُشۡرِكَ بِي مَا لَيۡسَ لَكَ بِهِۦ عِلۡمٞ فَلَا تُطِعۡهُمَآۚ إِلَيَّ مَرۡجِعُكُمۡ فَأُنَبِّئُكُم بِمَا كُنتُمۡ تَعۡمَلُونَ ﴿٨﴾ ﴾ (العنكبوت).

٣- ومن أساليب القرآن "النفي"، ويهمنا هنا الوظيفة التربوية للنفي، غير هذه الخاصية اللغوية والأدبية، فهو هنا يقوم بدور التربية السلبية بمعنى المحو والإزالة لما يؤسس للتفكير المنحرف، والسلوك غير القويم، تمهيدا للخطوة التالية من حيث التربية الإيجابية والتي نعني فيها ببث كل ما يعين على بناء الشخصية المسلمة.

ومن هنا نجد أن النفي قد جاء في القرآن لينزع من العقول والنفوس الكثير من العقائد الفاسدة والأوهام والخرافات الباطلة، ويرسم للحق الصورة الصحيحة، ويثبتها في القلوب والعقول بأسلوبه الأخاذ وطريقته المثلي في التركيب، ولهذا نجد صور النفي تتخذ أشكالا مختلفة، من ذلك:

نفي الشرك عن الله، ومظنة الظلم أو السهو، تعالى الله عما يقول الذين في قلوبهم مرض، فيقول:

﴿ ... لَيۡسَ كَمِثۡلِهِۦ شَيۡءٞۖ وَهُوَ ٱلسَّمِيعُ ٱلۡبَصِيرُ ﴿١١﴾ ﴾ (الشورى).

رفع
عبد الرحمن النجدي
أسكنه الله الفردوس
www.moswarat.com

﴿ وَمَا ظَلَمْنَٰهُمْ وَلَٰكِن كَانُوا۟ هُمُ ٱلظَّٰلِمِينَ ﴿٧٦﴾ ﴾ (الزخرف).

﴿ ... لَا تَأْخُذُهُۥ سِنَةٌ وَلَا نَوْمٌ ... ﴿٢٥٥﴾ ﴾ (البقرة).

وكذلك ذم الحياة الدنيا عند التكالب عليها واعتبارها هدفا في حد ذاته، فعند ذلك نجد الله - عز وجل - يكشف حقيقتها لينزع من القلوب التعلق بها، والحرص الشديد عليها، وكذلك ذم أهلها ونفي تصوراتهم الباطلة نحوها، وذلك مثل قولهم:

﴿ إِنْ هِىَ إِلَّا حَيَاتُنَا ٱلدُّنْيَا نَمُوتُ وَنَحْيَا وَمَا نَحْنُ بِمَبْعُوثِينَ ﴿٣٧﴾ ﴾ (المؤمنون)، فقال تعالى:

﴿ وَمَا هَٰذِهِ ٱلْحَيَوٰةُ ٱلدُّنْيَآ إِلَّا لَهْوٌ وَلَعِبٌ ۚ وَإِنَّ ٱلدَّارَ ٱلْءَاخِرَةَ لَهِىَ ٱلْحَيَوَانُ ۚ لَوْ كَانُوا۟ يَعْلَمُونَ ﴿٦٤﴾ ﴾ (العنكبوت).

٤- ومن أساليب القرآن الكريم، اجتماع " الجزالة " و " الرقة " بما يكون له أثره النفسي بعيد المدي، فتعرف المعاني والدلالات طريقها بسهولة إلى العقل والقلب، ومن ثم السلوك، إذ من المعروف عند أهل البيان أن الألفاظ تنقسم في الاستعمال إلى جزلة ورقيقة، ولكل منهما موضع يحسن استعماله فيه، فالجزل منها يستعمل في موقف الحروب، وفي قوارع التهديد والتخويف وأشباه ذلك. وأما الرقيق منها، فإنه يستعمل في وصف الأشواق وذكر أيام البعاد وفي استجلاب المودات وملاينات الاستعطاف وأشباه ذلك. ولا يعني بالجزل من الألفاظ أن يكون وحشيا متوعرا عليه عنجهية البداوة، بل أن يكون متينا على عذوبته في الفم ولذاته في السمع. وكذلك لا يعني بالرقيق أن يكون ركيكا، وإنما هو اللطيف الرقيق الحاشية، الناعم الملمس (محمد رجب البيومي، ١٩٧١، ص ٣٢).

ولعل من أبرز النصوص القرآنية التي تتضح فيها الجزالة، الآيات من ١-٣٧ من سورة الحاقة، فبتأمل هذه الآيات نجد المشهدين اللذين يتكفل بعرضهما هذا النص الكريم من أقوي المشاهد الإنسانية روعة وإدهاشا وأخذا بالألباب والأحاسيس.

أما المثال الدال على الرقة، فنجده في الآيات من ٢٦-٤٥ من سورة غافر، فهذا النص يعرض حوارا هادئا في جلسة رسمية يقف فيها فرعون موقف الجريح الحائر بعد أن ظهرت نبوة موسى عليه السلام مؤيدة بالمعجزات الخارقة (محمد رجب البيومي، ٤٠-٤٦).

٥- ومن خصائص أسلوب القرآن الكريم، أنه يخاطب العقل والقلب معا، ويجمع الحق والجمال، فكأنه بهذا يحيط بالنفس الإنسانية من جانبيها معا، الجانب المعرفي والجانب الوجداني في وحدة كلية لا تترك لصاحبها مهربا، فيذعن للحق، ويلزم الصراط المستقيم، وعلى سبيل المثال، ففي قصة يوسف، نجد كيف يأتي في خلالها بالعظات البالغة، ويطلع من خلالها بالبراهين الساطعة، على وجوب الاعتصام بالعفاف والشرف والأمانة، إذ قال في فصل من فصول تلك القصة الرائعة:

﴿ وَرَٰوَدَتْهُ ٱلَّتِى هُوَ فِى بَيْتِهَا عَن نَّفْسِهِۦ وَغَلَّقَتِ ٱلْأَبْوَٰبَ وَقَالَتْ هَيْتَ لَكَ ۚ قَالَ مَعَاذَ ٱللَّهِ ۖ إِنَّهُۥ رَبِّىٓ أَحْسَنَ مَثْوَاىَ ۖ إِنَّهُۥ لَا يُفْلِحُ ٱلظَّٰلِمُونَ ﴿٢٣﴾ ﴾ (يوسف).

فبتأملنا في هذه الآية نجد كيف قوبلت دواعي الغواية الثلاث (المراودة، غلق الباب، الدعوة المباشرة) بدواعي العفاف الثلاثة (الاستعاذة بالله، الوعي بإحسان الله لمثواه، التأكيد على عدم فلاح الظالمين) ...مقابلة صورت من القصص الممتع جدالا عنيفا بين "جند الرحمن" و "جند الشيطان"، ووضعتهما أمام العقل المنصف في كفتي ميزان واحد!

وهكذا نجد القرآن كله مزيجا حلوا سائغا يخفف على النفوس أن تجرع الأدلة العقلية، ويرفه عن العقول باللفتات العاطفية (محمد على الصابوني، ١٩٨٠، ص١١٠).

٦- و "السخرية" أسلوب آخر من أساليب القرآن الكريم، وهي سلاح يوجهه الساخر نحو الشخص الذي يسخر منه أو الموضوع الذي يوجه إليه بالسخرية، وهذا السلاح مصوغ في أسلوب قد تشتد حدته وقد تلين، ولكنه في كل الأحوال محاط بهذا

الغلاف المحبب إلى النفوس، وهو غلاف الفكاهة، أو التصوير الطريف الذي يجد طريقه إلى القلوب في يسر وسهولة (عبد الحليم الحفني، ١٩٩٥، ص ١١).

وسخرية القرآن الموجهة إلى أعداء الله إنما هي تحقير واستهزاء واستخفاف بهم، إنها تلاحق هؤلاء الأعداء في كل موقع، فيحط القرآن من قدرهم حطا مزريا من شأنه أن يحطم قوتهم المعنوية، فحينما يكون أعداء الله في موقع العقيدة مثلا، فإن سخرية القرآن تصورهم في صورة مزرية متنوعة التحقير، تنصب أساسا على الاستهزاء بعقولهم وأفكارهم. وإذا كانت أساليب القرآن في بعض ألوانه يجعل من بعض أعداء العقيدة أعداء تحاورهم وترد على أفكارهم، فإن أسلوب السخرية في القرآن لا يسمح لمن توجه إليهم بأن يرتقوا إلى درجة العداء، بل ولا إلى درجة الآدمية في بعض الأحيان (عبد الحليم الحفني، ص ١٨)، من ذلك:

﴿ وَإِذَا لَقُوا۟ ٱلَّذِينَ ءَامَنُوا۟ قَالُوٓا۟ ءَامَنَّا وَإِذَا خَلَوْا۟ إِلَىٰ شَيَٰطِينِهِمْ قَالُوٓا۟ إِنَّا مَعَكُمْ إِنَّمَا نَحْنُ مُسْتَهْزِءُونَ ﴿١٤﴾ ٱللَّهُ يَسْتَهْزِئُ بِهِمْ وَيَمُدُّهُمْ فِى طُغْيَٰنِهِمْ يَعْمَهُونَ ﴿١٥﴾ ﴾ (البقرة).

﴿ أَمْ تَحْسَبُ أَنَّ أَكْثَرَهُمْ يَسْمَعُونَ أَوْ يَعْقِلُونَ ۚ إِنْ هُمْ إِلَّا كَٱلْأَنْعَٰمِ ۖ بَلْ هُمْ أَضَلُّ سَبِيلًا ﴿٤٤﴾ ﴾ (الفرقان).

٧- ولم ينهج القرآن منهج الكتب المؤلفة التي تذكر الجوانب المتعلقة بمسألة واحدة في مكان واحد ثم لا تعود إليه إلا بقدر ما تدعو إليه المناسبة، وإنما فرق الآيات تفريقا وكأنه في ذلك أشبه شيء ببستان فرقت ثماره وأزهاره في جميع نواحيه حتى يأخذ الإنسان أني وجد فيه، ما ينفعه وما يشتهي من ألوان مختلفة وأزهار متباينة، وثمار يعاون بعضها بعضا في الروح العام الذي يقصد، وهو روح التغذية بالنافع والهداية إلى الخير. ولهذه الطريقة إيحاء خاص، هو أن جميع ما في القرآن الكريم وإن اختلفت أماكنه، وتعددت سوره وأحكامه وأفكاره ونظرياته، فهو وحدة عامة لا يصح تفريقه في العمل، ولا الأخذ ببعضه دون بعضه، وكأنه وقد سلك هذا المسلك يقول للإنسان وهو يحدثه عن شئون الأسرة مثلا: لا تلهك أسرتك وشئونها عن مراقبة الله فيما يجب له من صلاة وخشوع. ولا ريب أن لمثل هذا الإيحاء تأثيرا في

المراقبة العامة وعدم الاشتغال بشأن عن شأن، فيكفل للسلوك تهذيبه، وللعقل إدراكه، وللجسد صلاحه، وللمجتمع تماسكه وتطوره.

وقد نبه "الخطيب" إلى ما يؤدي إليه تكرار بعض الجمل عن قصد، فالهدف من هذا: إيقاظ المشاعر، وإلفات العقول بهذا الخروج عن المألوف من الخطاب، وذلك لما يقتضيه الموقف من يقظة ووعي، وحذر من أن يفلت من بين يدي الإنسان ما ينبغي أن يلقي به هذا الموقف من استعداد نفسي وعقلي، حتى ينتفع بما فيه من عبرة وعظة، ولو جاء عرض هذا الموقف بأسلوب مألوف، فلربما غفل عنه كثير من الناس، ولربما التفت إليه من التفت منهم بنفس حائرة وعقل شارد (عبد الكريم الخطيب، ١٩٧٢، ص ١٣١).

وسورة الرحمن التي تكرر فيها لفظ ﴿ فَبِأَيِّ ءَالَآءِ رَبِّكُمَا تُكَذِّبَانِ ﴾، معرض كامل متكامل لنعم الله، ولقدرته ورحمته، ولجلاله وعظمته، فإذا طوف بالإنسان في هذا المعرض، ولم يكن معه الدليل الذي يشير إليه كل ما ضم إليه هذا المعرض من خير، وينبهه إلى ما ينبغي أن يتزود به من هذا الخير، فلربما طاف ما طاف، ثم خرج صفر اليدين، لم يحمل من المعروضات إلا صورا وخيالات لا تلبث أن تزول.

فكأن قوله تعالى: ﴿ فَبِأَيِّ ءَالَآءِ رَبِّكُمَا تُكَذِّبَانِ ﴾ هو الدليل الذي يصحب قارئ السورة أو سامعها من أولها إلى آخرها، كلما عرضت آية من آيات الله، أو تجلت نعمة من نعمه طلع عليه هذا الدليل يقول له هذا القرآن: ﴿ فَبِأَيِّ ءَالَآءِ رَبِّكُمَا تُكَذِّبَانِ ﴾، دون أن يتغير وجهه أو صوته، حتى يكون ذلك آلف لقارئ السورة أو سامعها، فإنه طوال هذه الرحلة لا يتغير عليه وجه الدليل ولا صوته، وفي ذلك ما فيه من تأثير نفسي واطمئنان قلبي، لا يجده المرء لو اطلع عليه في كل خطوة من رحلته وجه جديد (عبد الكريم الخطيب، ص ١٣٣).

٨- واقعية التصوير، فالتصوير هو الأداة المفضلة في أسلوب القرآن، فهو يعبر بالصورة المحسة المتخيلة عن المعنى الذهني، والحالة النفسية، وعن الحادث المحسوس، والمشهد المنظور، وعن النموذج الإنساني والطبيعة البشرية، ثم يرتقي

بالصورة التي يرسمها فيمنحها الحياة الشاخصة أو الحركة المتجددة، فإذا المعنى الذهني هيئة أو حركة، وإذا الحالة النفسية لوحة أو مشهد، وإذا النموذج الإنساني شاخص حي، وإذا الطبيعة البشرية مجسمة مرئية، فأما الحوادث والمشاهد والقصص والمناظر، فيرونها شاخصة حاضرة، فيها الحياة، وفيها الحركة، فإذا أضاف إليها الحوار فقد استدعدت لها كل عناصر التخييل، فما يكاد يبدأ العرض حتى يحيل المستمعين نظارة، وحتى ينقلهم نقلا إلى مسرح الحوادث الأولى الذي وقعت فيه أو ستقع حيث تتوالى المناظر، وتتجدد الحركات، وينسي المستمع أن هذا كلام يتلي، ومثل يضرب، ويتخيل أنه منظر يعرض وحادث يقع (سيد قطب، ١٩٨٦، ص ٣٢).

ومن الأمثلة على التصوير القرآني، أن الله - عز وجل -، قرر أن من سننه في الكون أن يعرض الأمم للمصائب والمحن، فإن لم ينتبهوا بذلك للخضوع والتوبة والتضرع إلى الله، غمسهم الله تعالى في أصناف من الملذات، حتى إذا فرحوا بذلك واستغرقوا في لهوهم وانشغالهم عن الله أهلكهم الله على حين غرة، فقال في ذلك:

﴿ فَلَمَّا نَسُوا۟ مَا ذُكِّرُوا۟ بِهِۦ فَتَحْنَا عَلَيْهِمْ أَبْوَٰبَ كُلِّ شَىْءٍ حَتَّىٰٓ إِذَا فَرِحُوا۟ بِمَآ أُوتُوٓا۟ أَخَذْنَٰهُم بَغْتَةً فَإِذَا هُم مُّبْلِسُونَ ﴿٤٤﴾ ﴾ (الأنعام).

فانظر إلى قوله: ﴿ فَتَحْنَا عَلَيْهِمْ أَبْوَٰبَ كُلِّ شَىْءٍ ﴾، لكأن أسباب النعيم والترف واللذائذ ممتلئة في مخازن من وراء أبواب، فما هو إلا أن فتحت هذه الأبواب حتى اندلقت عليهم من كل جانب ومن كل نوع. ثم تأمل في قوله: ﴿ أَخَذْنَٰهُم ﴾، وأي تصوير لضآلة شأنهم ونسيانهم أنفسهم أبلغ وأروع من هذه الكلمة: أخذناهم! (محمد سعيد رمضان البوطي، ص ١٧٧).

ثم انظر كيف يتقارب الزمن الطويل متحركا متنقلا من مشهد إلى آخر في هذه الآية، وذلك بوحي وتصوير تتابع هذه الأحرف والكلمات: (فلما..حتي إذا..بغتة.. فإذا هم..) مشهد من وراء آخر، ومرحلة تلي ما قبلها، قد تكون الفترة بينهما طويلة، ولكن التعبير القرآني يقارب ما بين هذه المراحل في بضع كلمات، ويصورها في ذهن القارئ، وكأنها تاريخ سريع يمر من أمامه.

وعلماء التربية دائما ما يشددون على أهمية ربط مادة التعليم بمعطيات البيئة والثقافة، وهذا ما نجده متوافرا في تصوير القرآن، فما يصوره يتفق مع البيئة التي يعيش فيها العربي، تستمد منها، وتصدر عنها، وتعايشها، فالجمال الصفر، والعصف المأكول، وحبل المسد، والسراب الخادع بالحقيقة، والعهن المنفوش، والرماد تذروه الرياح، والحمر تفر من قسورة ...كل ذلك منتزع من بيئة العربي، وهي عناصر التشبيه ومسائل للتصوير تعين على التأثير والتوضيح، وتعمل عليها في حس العربي ووجدانه (توفيق محمد سبع، ١٩٧٣، ٤٤٠).

ويعمد الأسلوب القرآني أن يرسم الحالات النفسية كأنها نموذج واضح للعيان (عبد الله شحاتة، ١٩٧٥، ص ٢٠٠)، فإذا أراد أن يبين أن الإنسان لا يعرف ربه إلا في ساعة الضيق حتى إذا جاءه الفرج نسي ربه، لم يقل ذلك في كلمات، وإنما في صورة مشاهدة ملموسة، قال سبحانه:

﴿ هُوَ ٱلَّذِى يُسَيِّرُكُمْ فِى ٱلْبَرِّ وَٱلْبَحْرِ ۖ حَتَّىٰٓ إِذَا كُنتُمْ فِى ٱلْفُلْكِ وَجَرَيْنَ بِهِم بِرِيحٍ طَيِّبَةٍ وَفَرِحُوا۟ بِهَا جَآءَتْهَا رِيحٌ عَاصِفٌ وَجَآءَهُمُ ٱلْمَوْجُ مِن كُلِّ مَكَانٍ وَظَنُّوٓا۟ أَنَّهُمْ أُحِيطَ بِهِمْ ۙ دَعَوُا۟ ٱللَّهَ مُخْلِصِينَ لَهُ ٱلدِّينَ لَئِنْ أَنجَيْتَنَا مِنْ هَٰذِهِۦ لَنَكُونَنَّ مِنَ ٱلشَّٰكِرِينَ ﴿٢٢﴾ فَلَمَّآ أَنجَىٰهُمْ إِذَا هُمْ يَبْغُونَ فِى ٱلْأَرْضِ بِغَيْرِ ٱلْحَقِّ ۗ يَٰٓأَيُّهَا ٱلنَّاسُ إِنَّمَا بَغْيُكُمْ عَلَىٰٓ أَنفُسِكُم ۖ مَّتَٰعَ ٱلْحَيَوٰةِ ٱلدُّنْيَا ۖ ثُمَّ إِلَيْنَا مَرْجِعُكُمْ فَنُنَبِّئُكُم بِمَا كُنتُمْ تَعْمَلُونَ ﴿٢٣﴾ ﴾ (يونس).

ثانيا: السنة النبوية

قضت مشيئة المولى - عز وجل - أن يخلق الإنسان حاملا في تكوينه اتجاهين متضادين، اتجاه ما تمليه عليه طبيعته المادية الجسدية من شهوات المأكل والمشرب والجنس، وما يجري مجراها، واتجاه ما تمليه عليه تلك الطبيعة الأخرى غير المادية، من سمو ورفعة وتقوى وحسن خلق، ووفر له في الوقت نفسه إرادة الاختيار بين هذا وذاك.

ولأن المطالب المادية مغرية ملحة ملموسة مشخصة تجلب اللذة والمتعة، تطارد صاحبها وكأنها سياط تلهبه بصفة مستمرة، كان من العدل الإلهي والرحمة الربانية أن تكون هناك سبل صادقة صريحة، ترشد الإنسان إلى عواقب الانجراف، بغير ضوابط، وراء المطالب المادية الجسدية الدنيوية، وتنبهه إلى ما فيه صلاح شأنه لا في الدنيا وحدها وإنما في الدنيا والآخرة في آن واحد (موسى شاهين وزملاؤه، ١٩٨٤، ص١١)، يقول عز من قائل في سورة القصص:

﴿ وَٱبْتَغِ فِيمَآ ءَاتَىٰكَ ٱللَّهُ ٱلدَّارَ ٱلْـَٔاخِرَةَ ۖ وَلَا تَنسَ نَصِيبَكَ مِنَ ٱلدُّنْيَا ۖ وَأَحْسِن كَمَآ أَحْسَنَ ٱللَّهُ إِلَيْكَ ۖ وَلَا تَبْغِ ٱلْفَسَادَ فِى ٱلْأَرْضِ ۖ إِنَّ ٱللَّهَ لَا يُحِبُّ ٱلْمُفْسِدِينَ ﴿٧٧﴾ ﴾.

ومن هنا كانت رحمة الله بعباده أن أرسل من لدنه رسلا وأنبياء ليقوموا بمهمة التوجيه والإرشاد والتبليغ، كما جاء في سورة القصص أيضا: ﴿ وَمَا كَانَ رَبُّكَ مُهْلِكَ ٱلْقُرَىٰ حَتَّىٰ يَبْعَثَ فِىٓ أُمِّهَا رَسُولًا يَتْلُوا۟ عَلَيْهِمْ ءَايَٰتِنَا ۚ وَمَا كُنَّا مُهْلِكِى ٱلْقُرَىٰٓ إِلَّا وَأَهْلُهَا ظَٰلِمُونَ ﴿٥٩﴾ ﴾، وفي سورة النساء: ﴿ رُّسُلًا مُّبَشِّرِينَ وَمُنذِرِينَ لِئَلَّا يَكُونَ لِلنَّاسِ عَلَى ٱللَّهِ حُجَّةٌۢ بَعْدَ ٱلرُّسُلِ ۚ وَكَانَ ٱللَّهُ عَزِيزًا حَكِيمًا ﴿١٦٥﴾ ﴾.

ولما كنا ممن يؤمنون بأن الله وحده، - سبحانه وتعالى - هو الخالق، كان من المحتم أن يكون هو المصدر لكل ما يمكن أن يوجه العمل التربوي، وتكون معرفتنا بذلك عن طريق رسله الذين يصطفيهم لرسالته.

ولما كنا نؤمن بأن محمدا ﷺ، هو خاتم الأنبياء والمرسلين، وهو المبعوث من لدن الرحمة الإلهية بالرسالة الإسلامية للبشر جميعا، كان من الطبيعي أن نتجه إليه، في فعله وفي قوله، نستلهمه الموجهات الأساسية لما ينبغي أن يكون عليه العمل التربوي.

منزلة السنة بالنسبة للقرآن الكريم:

السنة النبوية هي المصدر الثاني من من مصادر التربية الإسلامية، فالقرآن مقدم، وهي تالية له؛ لأن القرآن كلام الله تعالى، الموحي به إلى رسوله ﷺ، والمتعبد بتلاوته، والمنقول إلينا بالتواتر، فهو وحي بلفظه ومعناه، ومقطوع به جملة وتفصيلا،

وهو ينبوع الله ومصدر الشريعة، وأصل التربية، أما السنة، فلفظها غير متعبد به، والمقطوع به جملتها لا تفصيلها، وإليه مرجع الاعتداد بها، ثم هي بيان للكتاب، ولا شك أن البيان مؤخر عن المبين (علي حسب الله، ١٩٥٩، ص ٣٧).

وأما نسبة السنة إلى القرآن من جهة ما ورد بها من القضايا، فإنها لا تعدو واحدة من ثلاثة:

أولا: إما أن تكون سنة مقررة ومؤكدة رأيا جاء في القرآن فيكون الرأي له مصدران وعليه دليلان، دليل مثبت من آيات القرآن، ودليل مؤيد من سنة الرسول ﷺ، ومن هذا النوع: الأمر بإقامة الصلاة، وإيتاء الزكاة، وصوم رمضان، وحج البيت، والنهي عن الشرك بالله، وعقوق الوالدين، والتخلق بالخلق الفاضل (عبد الوهاب خلاف، ١٩٧٠، ص ٢٩).

ومن النصوص الدالة على ذلك، قول الرسول ﷺ: "بني الإسلام على خمس: شهادة أن لا إله إلا الله، وأن محمدا رسول الله، وإقام الصلاة، وإيتاء الزكاة، والحج، وصوم رمضان"، فإنه يوافق قوله تعالى في سورة البقرة: ﴿ ... وَأَقِيمُوا۟ ٱلصَّلَوٰةَ وَءَاتُوا۟ ٱلزَّكَوٰةَ ... ﴿٨٣﴾ ﴾، وقوله تعالى في السورة نفسها: ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوا۟ كُتِبَ عَلَيْكُمُ ٱلصِّيَامُ كَمَا كُتِبَ عَلَى ٱلَّذِينَ مِن قَبْلِكُمْ لَعَلَّكُمْ تَتَّقُونَ ﴿١٨٣﴾ ﴾، وقوله تعالى في سورة آل عمران: ﴿ ... وَلِلَّهِ عَلَى ٱلنَّاسِ حِجُّ ٱلْبَيْتِ مَنِ ٱسْتَطَاعَ إِلَيْهِ سَبِيلًا ... ﴿٩٧﴾ ﴾.

وهذا النوع هو – في رأي كثيرين – "الحكمة" المقرون تعليمها بتعليم الكتاب، فقال تعالى في سورة البقرة: ﴿ رَبَّنَا وَٱبْعَثْ فِيهِمْ رَسُولًا مِّنْهُمْ يَتْلُوا۟ عَلَيْهِمْ ءَايَٰتِكَ وَيُعَلِّمُهُمُ ٱلْكِتَٰبَ وَٱلْحِكْمَةَ وَيُزَكِّيهِمْ ۚ إِنَّكَ أَنتَ ٱلْعَزِيزُ ٱلْحَكِيمُ ﴿١٢٩﴾ ﴾.

وقال – سبحانه وتعالى – أيضا في السورة نفسها ﴿ كَمَآ أَرْسَلْنَا فِيكُمْ رَسُولًا مِّنكُمْ يَتْلُوا۟ عَلَيْكُمْ ءَايَٰتِنَا وَيُزَكِّيكُمْ وَيُعَلِّمُكُمُ ٱلْكِتَٰبَ وَٱلْحِكْمَةَ وَيُعَلِّمُكُم مَّا لَمْ تَكُونُوا۟ تَعْلَمُونَ ﴿١٥١﴾ ﴾.

وفي سورة البقرة أيضا ﴿ ... وَٱذْكُرُوا۟ نِعْمَتَ ٱللَّهِ عَلَيْكُمْ وَمَآ أَنزَلَ عَلَيْكُم مِّنَ ٱلْكِتَٰبِ وَٱلْحِكْمَةِ يَعِظُكُم بِهِۦ ۚ وَٱتَّقُوا۟ ٱللَّهَ وَٱعْلَمُوٓا۟ أَنَّ ٱللَّهَ بِكُلِّ شَىْءٍ عَلِيمٌ ﴿٢٣١﴾ ﴾.

وفي سورة آل عمران: ﴿ لَقَدْ مَنَّ ٱللَّهُ عَلَى ٱلْمُؤْمِنِينَ إِذْ بَعَثَ فِيهِمْ رَسُولًا مِّنْ أَنفُسِهِمْ يَتْلُوا۟ عَلَيْهِمْ ءَايَٰتِهِۦ وَيُزَكِّيهِمْ وَيُعَلِّمُهُمُ ٱلْكِتَٰبَ وَٱلْحِكْمَةَ وَإِن كَانُوا۟ مِن قَبْلُ لَفِى ضَلَٰلٍ مُّبِينٍ ﴿١٦٤﴾ ﴾.

وفي سورة النساء: ﴿ ... وَأَنزَلَ ٱللَّهُ عَلَيْكَ ٱلْكِتَٰبَ وَٱلْحِكْمَةَ وَعَلَّمَكَ مَا لَمْ تَكُن تَعْلَمُ ۚ وَكَانَ فَضْلُ ٱللَّهِ عَلَيْكَ عَظِيمًا ﴿١١٣﴾ ﴾.

وفي سورة الأحزاب: ﴿ وَٱذْكُرْنَ مَا يُتْلَىٰ فِى بُيُوتِكُنَّ مِنْ ءَايَٰتِ ٱللَّهِ وَٱلْحِكْمَةِ ۚ إِنَّ ٱللَّهَ كَانَ لَطِيفًا خَبِيرًا ﴿٣٤﴾ ﴾.

وفي سورة الجمعة: ﴿ هُوَ ٱلَّذِى بَعَثَ فِى ٱلْأُمِّيِّۧنَ رَسُولًا مِّنْهُمْ يَتْلُوا۟ عَلَيْهِمْ ءَايَٰتِهِۦ وَيُزَكِّيهِمْ وَيُعَلِّمُهُمُ ٱلْكِتَٰبَ وَٱلْحِكْمَةَ وَإِن كَانُوا۟ مِن قَبْلُ لَفِى ضَلَٰلٍ مُّبِينٍ ﴿٢﴾ ﴾.

وكل هذا، دفع بعض علماء المسلمين لأن يرجحوا أن المقصود بالحكمة: السنة النبوية.

ثانيا: ما كان بيانا لما ورد في القرآن، وإظهارا للمراد منه، وإزالة لما فيه من خفاء، وتوضيحا وشرحا لما غمض منه، وهذا ما تبينه الآية الكريمة في سورة النحل: ﴿ بِٱلْبَيِّنَٰتِ وَٱلزُّبُرِ ۗ وَأَنزَلْنَآ إِلَيْكَ ٱلذِّكْرَ لِتُبَيِّنَ لِلنَّاسِ مَا نُزِّلَ إِلَيْهِمْ وَلَعَلَّهُمْ يَتَفَكَّرُونَ ﴿٤٤﴾ ﴾. وكان عمر رضي الله عنه يقول: سيأتي قوم يجادلونكم بشبهات القرآن فخذوهم بالسنن، فإن أصحاب السنن أعلم بكتاب الله - عز وجل -.

وقال علي بن أبي طالب، لعبد الله بن عباس، رضي الله عنهما، حين بعثه إلى الخوارج: " ... ولا تخاصمهم بالقرآن، فإنه حمال ذو وجوه، ولكن حاججهم بالسنة، فإنهم لن يجدوا عنها محيصا، ولذلك، لما استدل الخوارج على كفر مرتكب الكبيرة بظواهر بعض النصوص، كقوله تعالى، بعد الأمر بالحج: ﴿ ... وَمَن كَفَرَ فَإِنَّ ٱللَّهَ غَنِىٌّ

عَنِ ٱلْعَٰلَمِينَ ﴿٩٧﴾ ﴾ (آل عمران)، لم يجد على أبلغ من الرد عليهم من السنة، إذ قال: " ... وقد علمتم أن رسول الله ﷺ رجم الزاني المحصن، ثم صلي عليه، ثم ورثه أهله، وقتل القاتل وورث ميراثه، وقطع (يعني يد السارق)، وجلد الزاني غير المحصن، ثم قسم عليهما من الفيء، ونكح المسلمات، فآخذهم رسول الله ﷺ بذنوبهم، وأقام حق الله فيهم، ولم يمنعهم سهمهم من الإسلام، ولم يخرج أسماءهم من بين أهله " (علي حسب الله، ص ٣٨-٣٩).

ومن هنا كان المسلمون في حاجة إلى معرفة بيان رسول الله ﷺ، مع حاجتهم إلى معرفة كتاب الله، ولا يمكن أن يفهم القرآن على حقيقته، وأن يعلم مراد الله من كثير من آيات الأحكام فيه إلا بالرجوع إلى رسول الله ﷺ الذي أنزل الله عليه الكتاب ليبين للناس ما أنزل إليهم من ربهم (مصطفى السباعي، ١٩٨٢، ص ٣٧٦)، ومثال السنة المبينة لمجمل القرآن، بيان لفظ الصلاة والزكاة والحج الواردة في القرآن، فإن الله تعالى أمر بالصلاة في كتابه من غير بيان لمواقيتها وأركانها وعدد ركعاتها، فجاءت السنة النبوية مبينة لذلك.

ثالثا: قضايا جديدة، وإن لم يكن هناك اتفاق تام حول هذه الوظيفة، ومثل القائلون بها بتحريم رسول الله الذهب والحرير للرجال، وحد شرب الخمر، والأحكام الخاصة بهذه القضايا لا تتناقض مع أحكام القرآن، بل تلتقي معها، ولهذا جاءت الأوامر القرآنية بطاعة الرسول استقلالا، يقول العلماء: أعاد القرآن لفظ أطيعوا في قوله تعالى في سورة النساء: ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوٓاْ أَطِيعُواْ ٱللَّهَ وَأَطِيعُواْ ٱلرَّسُولَ وَأُوْلِي ٱلْأَمْرِ مِنكُمْ ۖ فَإِن تَنَٰزَعْتُمْ فِي شَيْءٍ فَرُدُّوهُ إِلَى ٱللَّهِ وَٱلرَّسُولِ إِن كُنتُمْ تُؤْمِنُونَ بِٱللَّهِ وَٱلْيَوْمِ ٱلْءَاخِرِ ۚ ذَٰلِكَ خَيْرٌ وَأَحْسَنُ تَأْوِيلًا ﴿٥٩﴾ ﴾، بالنسبة للرسول ﷺ، ولم يعده بالنسبة لأولي الأمر، إشارة إلى أن طاعة الرسول واجبة استقلالا، أما طاعة أولي الأمر فواجبة تبعا لا استقلالا (زكريا البري، ١٩٧١، ص ٤٧).

وقد يسأل البعض: لماذا لم يحتو كتاب الله - عز وجل - تفصيلا على مثل هذه الأمور وغيرها التي تركها لبيان الرسول ﷺ؟.

والجواب أن كتاب الله لو اهتم بهذه التفصيلات لاستطال استطالة تجعل من الحرج على المسلمين أن يستقصوه ويحفظوه ويرتلوه، وكل هذا واجب عليهم، هذا فضلا عن أنه كتاب هداية يضم كل ما يهدي المؤمنين في كل وقت، مما كان لا بد معه أن يغلب عليه – في كثير من الأمور – تناول القواعد والأصول العامة، كما نرى في الدساتير المنظمة لنظم الحكم في كثير من دول العالم حيث تكتفي بتقرير القواعد والمبادئ والأسس والتوجيهات العامة، تاركة التفاصيل للقوانين، فالسنة إذن بالنسبة للقرآن كالقوانين بالنسبة للدستور.

حتمية استناد العمل التربوي على السنة:

فلكي نعرف مكانة السنة النبوية في بناء التربية الإسلامية، مما يوجب العمل بها، فإن هذا أول ما يظهر لنا، يظهر من خلال تأملنا لمهمة رسول الإسلام ﷺ (مصطفى الزرقاء، ١٩٥٦، ص١٠)، فقد جاء في القرآن الكريم قوله تعالى في سورة آل عمران: ﴿لَقَدْ مَنَّ ٱللَّهُ عَلَى ٱلْمُؤْمِنِينَ إِذْ بَعَثَ فِيهِمْ رَسُولًا مِّنْ أَنفُسِهِمْ يَتْلُوا۟ عَلَيْهِمْ ءَايَٰتِهِۦ وَيُزَكِّيهِمْ وَيُعَلِّمُهُمُ ٱلْكِتَٰبَ وَٱلْحِكْمَةَ وَإِن كَانُوا۟ مِن قَبْلُ لَفِى ضَلَٰلٍ مُّبِينٍ ﴿١٦٤﴾﴾.

وهذه الآية التي تكرر معناها أيضا في سورة أخرى تبين بوضوح أن مهمة الرسول ﷺ لا تنحصر في تبليغ الكتاب الذي يتضمن كلام الله تعالى إلى الناس وتلاوة آياته، بل من مهمته أيضا ثلاث نواح أخرى مهمة هي:

أ – تعليم هذا الكتاب، أي تفهيم الناس معاني آياته، ومقاصد نصوصه وأوامره ونواهيه، وكشف معالم الطريق التي يدعو الناس إليها وتحديد حدودها، ليمكن المؤمنين من تطبيق نصوصه بصورة تحقق أغراضها العامة الإصلاحية وتحافظ على روحها.

ب – تعليم الحكمة وإيضاح طرقها وأساليبها في القول وفي العمل وفقا لقوله تعالى في موضع آخر في سورة النحل: ﴿ٱدْعُ إِلَىٰ سَبِيلِ رَبِّكَ بِٱلْحِكْمَةِ وَٱلْمَوْعِظَةِ ٱلْحَسَنَةِ

وَجَٰدِلْهُم بِٱلَّتِى هِىَ أَحْسَنُ ۚ إِنَّ رَبَّكَ هُوَ أَعْلَمُ بِمَن ضَلَّ عَن سَبِيلِهِۦ ۖ وَهُوَ أَعْلَمُ بِٱلْمُهْتَدِينَ ﴿١٢٥﴾﴾؛ ذلك لأن العمل بأوامر القرآن وتطبيق ما جاء فيه يحتاج إلى الحكمة التي هي الثمرة التجريبية للعقل الناضج في الإدارة والتدبير، فالحكمة هي الكفيلة بحسن التطبيق والمحافظة على المقاصد الأساسية العامة في التربية والتشريع.

جـ- تطهير قلوب المؤمنين وأعمالهم من الملابسات التي قد تشوبها فتفسدها، وذلك بزرع الإخلاص في نفوسهم والإيثار وحب الخير، ووزن الأمور بميزان المصلحة العامة لا بميزان الأهواء والمصالح الخاصة، وهذا معنى تزكيتهم.

فهذه المهمات الثلاث التي قام بها الرسول ﷺ، والتي هي منبثة في صفحات حياته ومراحلها كلها، في أقواله وأفعاله، يجب على المؤمنين، في جميع العصور معرفتها؛ لأنها ترسم الطريقة الصحيحة في فهم التربية وتطبيقها، وليس لها مصدر يرجع إليه إلا في السنة النبوية؛ لأن الرسول ﷺ وحده هو فيها القدوة، وللمؤمنين فيه الأسوة.

وتتعدد البراهين التي تجعل من الاعتماد في تربية المسلم على السنة النبوية فرضا واجب الالتزام به، فمن ذلك (عبد الغني عبد الخالق، ١٩٨٦، ص٢٩١):

١- القرآن الكريم، فقد حوت آياته العديدة، كثيرا من الأدلة الموجبة على العمل بالسنة، منها قوله في سورة النساء: ﴿مَّن يُطِعِ ٱلرَّسُولَ فَقَدْ أَطَاعَ ٱللَّهَ ۖ وَمَن تَوَلَّىٰ فَمَآ أَرْسَلْنَٰكَ عَلَيْهِمْ حَفِيظًا ﴿٨٠﴾﴾، وقوله في سورة الأحزاب: ﴿وَمَا كَانَ لِمُؤْمِنٍ وَلَا مُؤْمِنَةٍ إِذَا قَضَى ٱللَّهُ وَرَسُولُهُۥٓ أَمْرًا أَن يَكُونَ لَهُمُ ٱلْخِيَرَةُ مِنْ أَمْرِهِمْ ۗ وَمَن يَعْصِ ٱللَّهَ وَرَسُولَهُۥ فَقَدْ ضَلَّ ضَلَٰلًا مُّبِينًا ﴿٣٦﴾﴾، وأيضا في سورة الحشر: ﴿... وَمَآ ءَاتَىٰكُمُ ٱلرَّسُولُ فَخُذُوهُ وَمَا نَهَىٰكُمْ عَنْهُ فَٱنتَهُوا۟ ۚ وَٱتَّقُوا۟ ٱللَّهَ ۖ إِنَّ ٱللَّهَ شَدِيدُ ٱلْعِقَابِ ﴿٧﴾﴾.

ففي هذه الآيات نص صريح على وجوب طاعة الرسول ﷺ والتسليم لحكمه واتباعه، وهذه الطاعة في حال حياته وبعد وفاته، ففي حال حياته كان الصحابة يتلقون أحكام الشرع من القرآن الذي أخذوه عن رسولهم ﷺ، حيث كان يبين لهم ما أنزل إليهم، وحيث كان يبين لهم كثيرا من الأحكام حين تقع لهم الحوادث التي

لم ينص عليها القرآن (أحمد عمر هاشم، السنة النبوية وعلومها، ٢٨)، فهو إذا كان يطبق لهم الأحكام من حلال أو حرام مما كان مصدره القرآن أو الوحي الذي يوحيه الله له، كما جاء في سورة الأعراف:

﴿ ... يَأْمُرُهُم بِٱلْمَعْرُوفِ وَيَنْهَىٰهُمْ عَنِ ٱلْمُنكَرِ وَيُحِلُّ لَهُمُ ٱلطَّيِّبَٰتِ وَيُحَرِّمُ عَلَيْهِمُ ٱلْخَبَٰٓئِثَ وَيَضَعُ عَنْهُمْ إِصْرَهُمْ وَٱلْأَغْلَٰلَ ٱلَّتِى كَانَتْ عَلَيْهِمْ ۚ فَٱلَّذِينَ ءَامَنُوا۟ بِهِۦ وَعَزَّرُوهُ وَنَصَرُوهُ وَٱتَّبَعُوا۟ ٱلنُّورَ ٱلَّذِىٓ أُنزِلَ مَعَهُۥٓ ۙ أُو۟لَٰٓئِكَ هُمُ ٱلْمُفْلِحُونَ ﴿١٥٧﴾ ﴾.

وهناك ما يؤكد على أن الله - سبحانه وتعالى - قد كلف الرسول ﷺ باتباع ما يؤحي إليه متلوًّا أو غير متلو، وبتبليغ جميع ما أنزل عليه ونهاه عن التقصير في شيء منه أو تغييره أو تبديله، وعلى أنه قد عصمه من الناس الذين يريدون منه تغييرا أو كتمانا بشئ مما أنزل إليه (عبد الغني عبد الخالق، ص٣٠٥)، قال تعالى في سورة المائدة:

﴿ ۞ يَٰٓأَيُّهَا ٱلرَّسُولُ بَلِّغْ مَآ أُنزِلَ إِلَيْكَ مِن رَّبِّكَ ۖ وَإِن لَّمْ تَفْعَلْ فَمَا بَلَّغْتَ رِسَالَتَهُۥ ۚ وَٱللَّهُ يَعْصِمُكَ مِنَ ٱلنَّاسِ ۗ إِنَّ ٱللَّهَ لَا يَهْدِى ٱلْقَوْمَ ٱلْكَٰفِرِينَ ﴿٦٧﴾ ﴾.

٢- بالنسبة للسنة نفسها، فأشهرها حديث معاذ حين بعثه رسول الله إلى اليمن، ومنها ما ورد عن أنس بن مالك وزيد بن ثابت أن رسول الله ﷺ خاطبهم بمسجد الخيف الموجود في مني فقال: " نضر الله امرأ سمع مقالتي فحفظها ووعاها " (سنن ابن ماجه).

وروي البخاري عن أبي موسى رضي الله عنه، أن النبي ﷺ قال: " مثلي ومثل ما بعثني الله تعالى به كمثل رجل أتي قوما فقال يا قوم إني رأيت الجيش بعيني وإني أنا النذير العريان، فالنجاة، فأطاعه طائفة من قومه فأدلجوا فانطلقوا على مهلهم، فنجوا، وكذبت طائفة منهم فأصبحوا مكانهم، فصبحهم الجيش، فأهلكهم واجتاحهم، فذلك مثل من أطاعني فاتبع ما جئت به، ومثل من عصاني وكذب ما جئت به من الحق " (صحيح البخاري).

وروي عن أبي هريرة أن رسول الله ﷺ قال: " دعوني ما تركتكم، فإنما أهلك من كان قبلكم كثرة سؤالهم واختلافهم على أنبيائهم، فإذا نهيتكم عن شيء فاجتنبوه، وإذا أمرتكم بشئ فأتوا منه ما استطعتم " (جامع الترمذي).

٣- إجماع الصحابة، في حياته ﷺ على وجوب اتباع سنته، فكانوا في حياته يمتثلون لأوامره ونواهيه وتحليله وتحريمه ولا يفرقون في وجوب الاتباع بين حكم أوحي إليه في القرآن الكريم، ورأي صدر عن الرسول نفسه، وكانوا بعد وفاته، إذا لم يجدوا في كتاب الله حكم ما نزل بهم، يرجعون إلى سنة رسول الله، فأبو بكر كان إذا لم يحفظ في الواقعة سنة، خرج فسأل المسلمين: هل فيكم من يحفظ في هذا الأمر سنة عن نبينا؟ وقصة الجدة التي جاءته رضي الله عنه تطلب ميراثها من ولد بنتها واضحة في ذلك، حيث قال لها: ما لك في كتاب الله شيء وما علمت لك في سنة رسول الله ﷺ شيئا، فارجعي حتى أسأل الناس، فسأل الناس، فقال المغيرة بن شعبة رضي الله عنه: حضرت رسول الله ﷺ، أعطاها السدس، فقال أبو بكر: هل معك غيره؟ فقام محمد بن سلمة – رضي الله عنه – فقال مثل ما قال المغيرة، فأنفذه لها أبو بكر (أخرجه أبو داود في سننه، وأحمد في مسنده).

الوظيفة التربوية للسنة النبوية:

إذا كان القرآن هو دستور حياة الإنسان على وجه العموم، والمسلم على وجه الخصوص، فقد أصبح تبليغه وتعليمه هو المحور الأساسي لرسول للاه ﷺ، يقول تعالى في سورة إبراهيم ﴿الٓرۚ كِتَٰبٌ أَنزَلۡنَٰهُ إِلَيۡكَ لِتُخۡرِجَ ٱلنَّاسَ مِنَ ٱلظُّلُمَٰتِ إِلَى ٱلنُّورِ بِإِذۡنِ رَبِّهِمۡ إِلَىٰ صِرَٰطِ ٱلۡعَزِيزِ ٱلۡحَمِيدِ ١﴾، وقال في سورة الشورى ﴿وَكَذَٰلِكَ أَوۡحَيۡنَآ إِلَيۡكَ رُوحٗا مِّنۡ أَمۡرِنَاۚ مَا كُنتَ تَدۡرِي مَا ٱلۡكِتَٰبُ وَلَا ٱلۡإِيمَٰنُ وَلَٰكِن جَعَلۡنَٰهُ نُورٗا نَّهۡدِي بِهِۦ مَن نَّشَآءُ مِنۡ عِبَادِنَاۚ وَإِنَّكَ لَتَهۡدِيٓ إِلَىٰ صِرَٰطٖ مُّسۡتَقِيمٖ ٥٢﴾، وفي سورة النحل ﴿... وَنَزَّلۡنَا عَلَيۡكَ ٱلۡكِتَٰبَ تِبۡيَٰنٗا لِّكُلِّ شَيۡءٖ وَهُدٗى وَرَحۡمَةٗ وَبُشۡرَىٰ لِلۡمُسۡلِمِينَ ٨٩﴾.

أما تبليغ الكتاب فإيصاله إلى الناس نصا كما أنزل دون زيادة حرف أو نقصان حرف، فعلّم الله تبارك وتعالى رسوله ﷺ منهج تلقيه ومنهج تلاوته على الناس،

وتبليغه لهم نصا، وحدد جل شأنه بنفسه كيفية إنزاله عليه، ونجومه، فنزل به الروح الأمين على قلبه، ﷺ، كما أراد الله أن ينزل فقال تبارك وتعالى في سورة الشعراء ﴿ وَإِنَّهُۥ لَتَنزِيلُ رَبِّ ٱلْعَٰلَمِينَ ﴿١٩٢﴾ نَزَلَ بِهِ ٱلرُّوحُ ٱلْأَمِينُ ﴿١٩٣﴾ عَلَىٰ قَلْبِكَ لِتَكُونَ مِنَ ٱلْمُنذِرِينَ ﴿١٩٤﴾ بِلِسَانٍ عَرَبِىٍّ مُّبِينٍ ﴿١٩٥﴾ ﴾.

فأعمال رسول الله ﷺ مع القرآن المجيد تنحصر بخطوات أربع، كلها تصب في عملية تنشئة الإنسان كي يكون مسلما على الحقيقة (طه جابر، ١٩٩٦، ١٩):

١- الوعي والمتابعة، ليستقر القرآن في قلبه ووعيه.

٢- التلاوة والإبلاغ ليصل إلى عقول وقلوب المنذَرين.

٣- البيان والتفسير بحسب ما يحتاجه النص القرآني.

٤- التطبيق العملي والتنفيذ الفعلي، والربط بين النص القرآني المطلق والواقع النسبي.

ومن المفترض أن هناك جزءا كبيرا سوف يخصص للسنة النبوية الشريفة، في مجلد مستقل، مما يحتم علينا الاكتفاء بشذرات هنا تشير إشارات سريعة غاية في الإيجاز إلى عدد من المواقف والأقوال التي تكشف عن تربوية السنة النبوية.

١- فبالنسبة لموقفه ﷺ إزاء ما كان يقابله من وفود في بداية الدعوة الإسلامية، يقف موقفا تربويا من طراز نادر، والموقف الذي نشير إليه هنا هو ما يكشف عن قدرته الفذة في الصبر ورحابة الصدر، فهذا هو وفد بني تميم يعترض على انشغال رسول الله ﷺ عنهم بأداء الصلاة وينادونه من وراء الحجرات، ثم ينزل الوحي عليه معنفا وموبخا أولئك الذين لم يصبروا حتى يخرج الرسول إليهم، فقال في سورة الحجرات ﴿ إِنَّ ٱلَّذِينَ يُنَادُونَكَ مِن وَرَآءِ ٱلْحُجُرَٰتِ أَكْثَرُهُمْ لَا يَعْقِلُونَ ﴿٤﴾ وَلَوْ أَنَّهُمْ صَبَرُوا۟ حَتَّىٰ تَخْرُجَ إِلَيْهِمْ لَكَانَ خَيْرًا لَّهُمْ ۚ وَٱللَّهُ غَفُورٌ رَّحِيمٌ ﴿٥﴾ ﴾.

ومع ذلك لم يضق رسول الله بهم ذرعا فقابلهم. بل إنه استجاب لهم حينما طلبوا إليه أن يفاخروه بالخطابة والشعر، فترك خطيبهم يخطب وشاعرهم يلقي

أشعاره على مسامع القوم، ثم خطب ثابت بن القيس عن المسلمين وألقي حسان بن ثابت قصيدة يرد بها عليهم، فاقتنعوا ودخلوا الإسلام عن طواعية، وأعطاهم رسول الله منحا وعطايا، ثم عادوا إلى أقوامهم ينشرون الإسلام ويدعون إليه (حسن عبد الحميد، ١٩٨٤، ص ٣٦).

٢- وعلى الداعي لدين الله أن يدرك أن الإسلام دين عزة وكرامة، لا يُكره الناس على اعتناقه ويرفض مبدأ المساومة على ذلك، فهذا عامر بن الطفيل رئيس وفد بني عامر يساوم رسول الله ﷺ على الدخول في الإسلام في مقابل أن يجعل له شيئا، يقول مخاطبا رسول الله: يا محمد، مما تجعل لي إن أسملت؟ فيجيبه رسول الله " لك ما للمسلمين وعليك ما عليهم "، فيقول عامر: أتجعل لي الأمر إن أسلمت بعدك؟ فيرد رسول الله: ليس ذلك ولا لقومك " (حسن عبد الحميد، ص ٣٨).

وهذا يوضح أن الحكمة لها مواطن، وأن الشدة في الأمور خاصة في دين الله لها مواطن أيضا، وأن المساومة على الدخول في الإسلام أمر مرفوض ﴿ ... فَمَن شَآءَ فَلْيُؤْمِن وَمَن شَآءَ فَلْيَكْفُرْ ... ﴿٢٩﴾ ﴾ (الكهف).

٣- وإذا يقول المولى - عز وجل - في سورة القلم مخاطبا رسوله ﷺ، واصفا خلقه، الذي هو جماع العملية التربوية ﴿ وَإِنَّكَ لَعَلَىٰ خُلُقٍ عَظِيمٍ ﴿٤﴾ ﴾ (القلم)، تلقي السيدة عائشة رضي الله عنها المزيد من الأضواء على الحالة " العملية " المؤكدة - وإن كانت لا تحتاج إلى تأكيد، ما دام - سبحانه وتعالى - قد قال بهذا الوصف، فتقول أم المؤمنين بعبارة على درجة عالية من البلاغة والحكمة بأن خُلُقَ رسول الله كان هو القرآن، وأي حلم لمسلم يمكن أن يحلم به مثل هذا؟ وأي أمل يمكن أن يبلغه مسلم مثل هذا؟ التحقق الكامل لما جاء به كتاب الله - عز وجل - من قيم ومبادئ وأصول وقواعد تقيم الأخلاق وتبنيها.

ثم يبلغ التواضع ذروته من قبل رسول الله، بأنه في هذا وذاك إنما كان متمما لمكارم الأخلاق، مؤكدا بهذا أن من سبقوه من أنبياء ورسل، كل منهم قد وضع حجرا في البناء الخُلُقي، فجاء هو ليكمل البناء، وكان قوله العظيم " بعثت لأتمم

مكارم الأخلاق "، ومن هنا يقول أنس: كان النبي ﷺ أحسن الناس خُلُقا، وكان رسول الله ﷺ أرجح الناس حلما، وأي برهان على ذلك من هذا الموقف الذي شهدته موقعة أحد، حيث شج وجه رسول الله، مما أفزع صحابته ﷺ وهالهم، وطلبوا منه أن يدعو على هؤلاء الكفار الوحوش الذين تطاولوا على أعز خلق الله فجعلوا الدماء تسيل منه، فيكون رد فعل النبي العظيم " إني لم أبعث لعّانا ولكني بعثت داعيا ورحمة. اللهم اهد قومي فإنهم لا يعلمون ".

وكان رسول الله ﷺ أعظم الناس عفوا، لا ينتقم لنفسه، ولما تصدي له غورث بن الحارث لقتله والسيف بيده، وقال لرسول الله: من يمنعك مني؟ قال له: " الله"، فسقط السيف من يده، فقال له رسول الله ﷺ، وقد أخذ السيف: " من يمنعك مني؟"، فقال: كن خير آخذ، فتركه وعفا عنه، فجاء إلى قومه فقال: جئتكم من عند خير الناس. وعفا ﷺ عن اليهودية التي سمته في الشاة بعد اعترافها على الصحيح، ولم يؤاخذ لبيد بن الأعصم إذ سحره، ولا عبد الله بن أبي وأشباهه من المنافقين بعظيم ما نقل عنهم قولا وفعلا. وكان ﷺ أسخى الناس كفا، ما سئل شيئا فقال لا. وأعطي صفوان بن أمية غنما ملأت واديا بين جبلين، فقال: أرى محمدا يعطي عطاء من لا يخشي الفقر، ورد على هوازن سباياهم، وكانت ستة آلاف، وأعطي العباس من الذهب ما لم يطق حمله. وحُملت إليه تسعون ألف درهم فوضعت على حصير، ثم قام إليها يقسمها، فما رد سائلا حتى فرغ منها (محمد إبراهيم الفيومي، ٢٠٠٦، ص ٧٦٤).

٤- ومما رصده " الطيب برغوث " (ص ٤٦٧) من مظاهر نجاح في المنهج الذي اتبعه صلوات الله عليه وسلامه في التربية الإسلامية " الفعالية "، حيث قصد بها هنا: القدرة على الاستفادة القصوي من الظروف والإمكانات المتاحة لإثارة الاهتمام بالدعوة، ومواجهة المشكلات التي يثيرها الواقع في وجهها بكفاءة.فلقد تميز الجهد النبوي بنزعته العملية الشديدة، وإيجابيته الكبيرة، بكل ما يعنيه ذلك من روح المبادرة، والدأب، ومتابعة العمل، والنظام والانضباط، وقوة الإرادة، والجدية، والطموح، والحماس، والرغبة في النجاح، والمصابرة والمجالدة، والثبات، والمرونة.

والمستقرئ لسيرة رسول الله ﷺ يستطيع أن يقف على صور كثيرة من هذه الروح العملية الفذة والإيجابية الكبيرة، في نشر الدعوة وإثارة اهتمام المجتمع بها، والقدرة على مواجهة مشكلاتها العديدة التي كان الواقع الجاهلي يفرزها ضدها، في سياق التدافع الشديد بينهما، حيث ظهر لنا جليا كيف تمكن عليه الصلاة والسلام من استيعاب أتباعه تربية وتنظيما وتيسيرا ورعاية، والاستفادة القصوي من كل إمكاناتهم الفكرية والمادية، وظروفهم الاجتماعية، في خدمة أهداف الدعوة، وتهيئة الشروط اللازمة لحماية مكتسباتها المحققة.

كما يمكن لقارئ السيرة أيضا أن يستيقن كيف استطاع عليه الصلاة والسلام أن يوظف إمكانات وظروف البيئة الجاهلية نفسها في خدمة أهداف الدعوة وحماية منجزاتها بكفاءة عالية أعجزت القوي المضادة واستيعابها، وشل حركتها، الأمر الذي جعلها – أي القوي المضادة – تعيش في ارتباك متواصل قادها إلى مواقف كانت عونا كبيرا للدعوة في استحكام أمرها، وإثارة اهتمام المجتمع بها، وانفتاح الآفاق أمامها (الطيب برغوث، ص ٤٦٨).

٥- وحوت السنة النبوية والسيرة الكثير من الأمثلة التي تؤكد على حق المرأة في التعليم والتنشئة السوية، وكذلك ممارستها لبعض جوانب هذا الحق عمليا، فعن عائشة رضي الله عنها قالت: قال رسول الله ﷺ: "من بلي من هذه البنات شيئا فأحسن إليهن كن له سترا من النار"، فيما رواه البخاري ومسلم، حيث عقب " عبد الحليم أبو شقة على ذلك متسائلا:" وأي إحسان إلى البنات أكبر من تعليمهن وتأديبهن؟" (ج١، ص ١١٧).

وعن أبي بردة عن أبيه، فيما رواه البخاري، قال: قال رسول الله ﷺ " أيما رجل كانت عنده وليدة، فعلمها فأحسن تعليمها وأدبها فأحسن تأديبها، ثم أعتقها وتزوجها، فله أجران. "، فإذا كان المسلم مدعوا لتعليم وليدته أحسن تعليم وتأديبها أحسن تأديب فابنته الحرة أولى وأوجب، وخير ما تزود به خلق كريم وعلم نافع، وإذا كان الخلق القويم ثابتا، فالعلم النافع يختلف نوعه وقدره من عصر إلى عصر.

وعن ابن جريج عن عطاء عن جابر بن عبد الله: قام النبي ﷺ يوم الفطر فصلي فبدأ بالصلاة ثم خطب فلما فرغ نزل فأتي النساء فذكرهن وهو يتوكأ على يد بلال، وبلال باسط ثوبه يلقي فيه النساء الصدقة (وفي رواية، عن ابن عباس فظن أنه لم يُسمع النساء فوعظهن وأمرهن بالصدقة).. وقال ابن جريج لعطاء: أتري حقا على الإمام ذلك يُذَكرهن؟ قال: إنه لحق عليهم وما لهم لا يفعلونه؟

ويعلق أبو شقة أيضا على هذا الموقف قائلا (ج١، ص١١٨) أن رسول الله ﷺ رأي أنه لم يُسمع النساء – حيث الجمع كبير وصفوف النساء خلف صفوف الرجال – أتاهن فوعظهن أداء لحقهن في التربية والتعليم، ورحم الله عطاء حيث رأي وجوب تذكير النساء وتعليمهن كما استنكر تخلف أئمةعصره عن أداء هذا الواجب.

ثالثا: الموروث التربوي

على الرغم من التحفظات العديدة على نظريات التحليل النفسي في تفسير السلوك، إلا أنها رسخت حقيقة من العسير دحضها ألا وهي أن معطيات الشخصية الإنسانية الحاضرة لا يمكن فهمها حق الفهم إلا بعد القيام بعملية فك لمعطياتها في سنواتها السابقة، منذ أيام الطفولة الأولى وإعادة تركيبها مرة أخرى.

وعلى الرغم من أن البنية المجتمعية العامة ليست بالفعل مجرد حاصل عملية جمع حسابي بين أفراد المجتمع، وبالتالي فإن ما يصدق على الإنسان فردا قد لا يصدق عليه جماعة وأمة، إلا أننا بالنسبة لهذه الحقيقة التي أشرنا إليها نجد أنها مثلما تصدق على الفرد تصدق كذلك على الجماعة، بمعنى أنه كلما تمكن الباحث من الغوص محللا وباحثا في ماضيها استطاع فهم وتفسير ما تواجهه في الحاضر من مشكلات، وما تكون عليه من خصائص وسمات، وما تحفل به من توجهات.

وإذا كان هذا يصدق على الجماعة بكليتها، فإنه يصدق كذلك على منظوماتها الفرعية، والمنظومة المعنى بها هنا هي منظومة الفكر التربوي، بحيث تصبح دراسة تياراته وخصائصه ومشكلاته وقضاياه المعاصرة، وتوجهاته المستقبلية دراسة علمية

بدون التوقف بعض الشيء أمام ما كانت عليه في قرون سابقة في جوانبها المختلفة، عملا يجانبه البصر السليم.

وهكذا تتأكد لنا تلك الحقيقة التي تقول أن موروث كل أمة ليس أمرا شغل فترة من حياتها مضت ولم يعد له وجود، بل هو داخل في عناصر تكوين ذاتها الحضارية، ويصبح من الضروري التبصر بكيفية التعامل مع هذا الموروث بحيث يخضع لعمليات فحص وتقويم ونقد وانتقاء، فلا يتحول إلى قوة جذب إلى وراء، وإنما يصبح معينا على تفسير الحاضر ومساهما قويا في الدفع إلى المستقبل.

الوظيفة التربوية للموروث الحضاري في حاضر التعليم:

البحث عن الوظيفة التربوية للموروث الحضاري في التعليم هو بحث عن قيمة الدراسة التاريخية في التنشئة والتكوين بالنسبة للشخصية الإنسانية.

ومن هنا نجد أنه من الصعب إبداع حضارة واحدة ذات نسيج واحد بذوات متنافرة لا تجمعها روح منسابة واحدة، وإنه مهما اختلفت الإيقاعات في الحضارة، فيجب أن يكون الإيقاع الأقوي هو الإيقاع الذاتي الذي يمثل الروح العامة للأمة (عبد الحليم عويس، ١٩٩٤، ص١٢).

ويمكن القول أن التاريخ البشري -طوال حقبه - يتكون عادة من شريحتين: شريحة تميزت وصنعت حضارة نسبت إليها وأخذت بها موقعا من التاريخ، وشريحة مرت بالتاريخ كما تمر شتى الأمواج الساكنة في الكون، فهي تابعة لأية ذات، وهي مؤهلة لعبور جسر الحياة تحت أي مظلة وبأي لون، وهي مطية للزمان والمكان، يشكلانها كيفما اتفق، وليس الزمان والمكان مطية لها تشكلهما هي وفق ذاتها وبوعيها وإرادتها.

وتحدد الأمة - أية أمة - انتماءها لأية شريحة من الشريحتين منذ البداية، أي في مرحلة التكون والانطلاق. وإذا تركنا الشريحة الثانية حيث تمضي بغير معنى في التاريخ، فهي لا تحتاج إلى وقفة، ومسيرتها شبيهة بكل الكائنات التي تنتمي إلى عالم

الغريزة، ذلك أنها توجه خطواتها إلى المسالك التي تحقق بها غرائزها الدنيوية وأهدافها المحدودة (عبد الحليم عويس، ص١٢١).

وعلى العكس من ذلك نجد الشريحة الثانية، شريحة صانعي الحضارة الذين يتميزون بذات خاصة، والذين تركوا بصماتهم على الزمان والمكان، فهذه الشريحة التي تصنع الحضارة، هي التي انطلقت وفق فقه خاص للحضارة، واشتبكت مع الزمان والمكان في معركة إثبات الذات، فهي تستثمر كل ثانية من الوقت، وهي تسخر كل ذرة من الأرض، وهي تصارع الزمان والمكان بسلاحين قويين: سلاح الإسلام، وسلاح العروبة.

ومن المعروف أن قضية البحث عن الذات الحضارية قد استولت على اهتمام شعوب كثيرة إبان معاناتها لما عرف " بصدمة الغرب ". وإزاء الشعور بخطر إفناء الذات الذي يمثله الآخر الغازي أو المعتدي تباينت سبل الشعوب في مواجهتها لهذا الخطر دفاعا عن الذات حسب الرؤية الإيديولوجية لمعنى الذات عند هذا الشعب أو ذاك: ذات دينية أو قبلية أو قومية. ولقد أخطأت الشعوب الإسلامية والعربية في اعتبار السبب واحدا، وهو الغزو الخارجي، مقترنا بأسباب القوة العلمية والتقنية والأطماع الاستعمارية التي تستهدف سحق إرادتها وتاريخ ذاتيتها، ولكن تباينت سبل مواجهة هذا التحدي (شوقي جلال، ١٩٩٥، ص٥).

لقد غرق الباحثون العرب والمسلمون بعامة في مشكلة البحث عن الذات في التراث، واطرد البحث على نحو فردي أو على أيدي جماعات متناثرة، بل ومتنافرة، واتصل البحث عقودا دون أن يهتدي الباحثون إلى الذات المفقودة في بطون كتب التراث، ومن أسباب ذلك، الغموض الشديد بشأن الإطار العام الذي يجب أن تكون عليه رؤيتنا للتراث وصورة مجتمع المستقبل... لماذا نبحث عن ذاتنا؟ هل لمجرد أن استهوتنا المشكلة نظريا؟ ولماذا نبحث عنها في صفحات كتب بعضها لا يزال بحاجة إلى أن تخضع للبحث والدراسة على هدي منهج علمي؟ وقل من الباحثين من يملك المنهج او الرؤية المستقبلية التي تحدد معايير النظر (شوقي جلال، ص ٩).

ومن هنا فإن الخطوة الأولى التي لا بد منها في بناء الإنسان - الوحدة الأساسية في أمتنا - تصبح هي الوعي بتراثه على وجه العموم والتربوي على وجه الخصوص، وعيا تحكمه جملة من المبادئ الأساسية التي لا بد من إبرازها حتى لا يقع تصورنا للتراث تحت مظلة هذه الصورة التي يشبعها كثيرون نقدا وذما على اعتبار أنها مجرد نظرة ماضوية تريد شدنا إلى الوراء، من هذه المبادئ:

- الكف عن النظر إلى التراث على أنه غاية في ذاته، فهو وسيلة يمكن أن يخضع للنقد والتمحيص أو التغيير، وعدم الخلط بين ثوابت الأمة الموروثة (القرآن الكريم والسنة النبوية) وبين متغيرات التراث التي هي من صنع البشر، حتى لا تنتفي عن التراث صفة الإبداع الإنساني، وبالتالي لا يشمل التراث الكتب المقدسة والمؤلفات الصوفية والفقهية والعقائدية، مثلما لا يضم ضريح الولي وكل صاحب عمامة وبائع عطور (عبد الباسط عبد المعطي، ٢٠٠١، ص٤٦)!

- لا ينبغي اعتبار التراث مستقلا عن الواقع، فهو جزء منه، فلا يستبدل الواقع الحالي بالواقع التراثي، فيصير الخلط بين ما هو كائن وبين ما ينبغي أن يكون، بحيث لا تصبح القضية التي تحتل المقدمة هي الكيفية التي يطوع بها الحاضر نفسه للتراثي، ومن ثم يبطل النظر إلى التراث وكأنه ذات وموضوع، وأنا وآخر، وروحا ومادة، وإلا لأصبح سورا مغلقا لا يمكن ولا يجب النفاذ إليه.

- التراث ليس كلا لا يتجزأ، يؤخذ كله أو يرفض كله، البدء منه والمنتهي إليه. إذ يترتب على النظر إليه باعتباره كلا لا يتجزأ، محاولة تأكيد أن التراث لا يقبل التفاعل مع تراث آخر، وكذلك تحول جماعات تراثية إلى جماعات مغلقة على نفسها في الفكر والسلوك والممارسات الاجتماعية.

- التراث ليس خارج التاريخ والزمان والمكان، وهو ليس بذاته حقيقة أبدية لا تتطور ولا تتغير، لا فرق فيها بين ماض وحاضر ومستقبل، ومن ثم فلابد من الاعتراف بوجود خصوصيات للمجتمعات والشعوب.

- ضرورة حضور الإنسان، إرادته وعقله وروحه، وحاجاته الأساسية، فالغاية ليست مجرد الدفاع عن التراث وتأكيد حاكميته.

- ضرورة البعد عن التعصب والحرص على إقامة حوار مع الآخر، حتى لا ننغلق على الذات، ونسهم من ثم في التخاصم والتصارع مع الحاضر ونظامه (عبد الباسط عبد المعطي، ص ٤٩).

وبعد أن أثبتنا هذه المنطلقات يمكن لنا أن نؤكد أن مثلنا مع تراث أمتنا كمثل الإنسان مع القوانين الطبيعية التي تحكم هذا الكون وتسيطر فيه، فقبل أن "يعي" الإنسان قوانين ظاهرة ما، لا يستطيع اكتشافها ومن ثم لا يستطيع توجيهها ولا التحكم فيها والسيطرة عليها، ومن هنا فإن تسخير الظواهر الطبيعية وتحويل الظواهر الاجتماعية، والتأثير والتعديل في الظواهر الفكرية هو أمر لاحق " لوعي " الإنسان بقوانينها وفهمه لمكوناتها.

هكذا الأمر بالنسبة لموروثنا العربي الإسلامي التربوي كظاهرة فكرية وحضارية متنوعة المناحي ومتعددة الجنبات، لا بد لنا أن " نعي " مكونات هذه الظاهرة، ونفهم تياراتها، ومنشأ هذه التيارات، وكيف تحركت ونمت، أو انتكست وذبلت، وماذا يصلح من كل ذلك كي يكون طاقات إبداعية وخالقة تذكي حركتنا الزاحفة نحو أهدافنا المعاصرة والمستقبلة، وماذا من صفحاته يدرس لمجرد الدرس الأكاديمي التاريخي، وماذا من أجزائه يفحص لمجرد إدراك النقيض.. إلخ (محمد عمارة، ١٩٨٨، ص ٦).

إننا إذا وعينا ما في موروثنا الحضاري والتربوي من قيم إيجابية فأقبلنا عليه وأحييناه، ووعينا ما قد يكون فيه عكس ذلك فأدرنا له ظهورنا واستبعدناه، عندئذ سيبرز التراث العربي الإسلامي: ظاهرة فكرية حضارية، ولكنها متعددة الجنبات، متنوعة القسمات، وفيها ما يصلح قيودا على تقدمنا، وما يمثل طاقات إبداعية وخلاقة تدفع هذا التقدم إلى الأمام، ومن ثم تنتقل هذه القضية من دائرة " العماء والغموض" إلى ساحات الصراع الاجتماعي والفكري الواضح والمحدد، فتعرف

جماهير هذه الأمة، ومثقفوها الذين ربطوا مصيرهم بقضية تقدمها وتحررها، كيف تجعل هذا التراث العربي الإسلامي كتيبة من كتائب حربها ضد التخلف والجمود، وتيارا ساريا في ضمير هذه الأمة يربطها بأمجد صفحات تاريخها وحضارتها، يذكي فيها إحساس الأصالة والمجد، بقدر ما يدفع خطواتها على الطريق إلى الأمام، كما يعرف أعداء تقدم هذه الأمة أن قوي التقدم قد اقتحمت عليهم الحصن الذي كانوا قد توهموا أنهم وحدهم المتحصنون فيه (محمد عمارة، ص ٨).

ولعلنا بعد هذا يمكن أن نشير باختصار شديد إلى عدد من الوظائف التربوية التي يمكن أن تقوم بها دراسة الموروث التربوي (سعيد إسماعيل، ١٩٩٩، ص ١٥٥):

- فهم المشكلات التربوية التي واجهت الإنسان في سياق تطوره الاجتماعي.

- بعض العلم بالطرق التي واجه بها هذه المشكلات في عصور مختلفة وفي أماكن مختلفة.

- اتجاه موضوعي نحو كل الأفكار التربوية، والنظم، وطرق التعليم، على أنها وسائل لا غايات في حد ذاتها، واستعداد لتقديرها، لا على أساس الولاء الأعمي، ولكن على أساس صلاحها لتحقيق الغايات التي من أجلها وضعت.

- تذوق حقيقة أن أي حركة في التطور التاريخي للتعليم لا يمكن ان تفهم فهما صحيحا، وتقدر تقديرا دقيقا من غير الرجوع إلى الدوافع القريبة والبعيدة التي أوجدتها في أول الأمر.

- تذوق حقيقة أن الجماعة التربوية هي في حركة دائمة ولا تستقر أبدا، وأن مفهوم التغير المستمر أساسي لفهم أي كائن اجتماعي بدرجة ما هو أساس لفهم أي كائن بيولوجي.

- تذوق حقيقة أنه ما دام التغير هو أساس الجماعة البشرية، فإن النظام التربوي يجب أن يكيف دائما ليوجه الحاجات الاجتماعية المتغيرة لعالم اجتماعي متغير.

- اتجاه واع نحو كل الآراء الموجهة جديا نحو تحسين النظام التربوي، يرافقه شك ناقد لكل الأدوية التربوية التي تركب وتوصف بدون علم كاف بطبيعة المرض أو تاريخ المريض.

- تذوق حقيقة أن أحوال الحضارة المختلفة ومستويات التعليم المتعددة وأنواعه ودرجاته ومجالاته، تولد طرقا مختلفة لمواجهة المشكلات التربوية، وتقبل اختلاف الثقافات كأمر من طبيعة الأشياء، لا على أنها شيء غير مرغوب فيه، وقدرة تتجاوز مجرد النظر الموضوعي للثقافات والحضارات التي تختلف عن حضارتنا وثقافتنا إلى المشاركة الواعية في طرق الفكر وطرق العمل في هذه الحضارات والثقافات.

- إحساس بالمسئولية الاجتماعية يتضمن، بالإضافة إلى المشاركة الذكية في عمل الآلية التربوية والآلية الاجتماعية كما هما، التعاون الذكي في إحداث التغيرات اللازم إحداثها في هاتين الآليتين حتى تبقيا متكيفتين أبدا للحاجات الاجتماعية المتغيرة.

- إن الموروث التربوي، إذا علم جيدا، يجب أن ينمي اتجاهات محددة خاصة تنفع في معالجة المواقف التربوية والاجتماعية من كل نوع، ويجب أن يهيئ فرصة مناسبة لتدريب الباحثين علي: أين وكيف يحصلون على المعلومات - كيف يزنون الأدلة ويستبعدون التحيز - كيف يحصلون نتائج منطقية - كيف يختارون ويرتبون ويعرضون الحقائق التربوية كمقدمة لتكوين رأي سليم عن أي موقف تربوي، ماض أو حاضر (سعيد إسماعيل، ص ١٥٦).

لكن لا ينبغي لأحد أن يتصور أن مثل هذه الوظائف يمكن أن تحدث في التو واللحظة عند الشروع في الوعي بالموروث التربوي، لكن لا بد مما ليس منه بد، ألا وهو أن يستند هذا الوعي إلى أرض صلبة من العمل المنظم المنهجي العلمي.

كيف نتعامل مع الموروث التربوي الإسلامي؟

ربما لا نبالغ في قليل أو كثير إذا قلنا أنه ما من خطاب تربوي إسلامي إلا ويتجه إلى الموروث التربوي الإسلامي مستمدا منه الكثير مما يعينه في بناء الخطاب، حتى لقد

أخذ كثيرون على هذا الخطاب هذا المنحي، إذ في مقابل الانشغال الواضح بحديث الماضي، نجد غفلة عن الانشغال بهموم الحاضر وطموحات المستقبل، ومن هنا نجد أن من المهم حقا التوقف بعض الشيء أمام كيفية التعامل المنهجي مع الموروث التربوي، بحيث تتحول عملية استقرائه ومحاولة الإفادة منه إلى قوة تطوير وطاقة تجديد، لا إلى قيود تعوق حركة الفكر التربوي عن أن يقوم بدوره المأمول من حيث المساهمة في بناء شخصية المواطن بالصورة والدرجة التي تُفعل قدراته في عمليات البناء المجتمعي. ونسوق فيما يلي بعض المؤشرات التي يمكن اقتراحها لتحقيق هذا المطلب:

١ - لعل الخطوة الأولى التي تفرض نفسها هنا هي اصطناع المنهجية العلمية في التعامل البحثي مع التراث، ولسنا هنا في مجال يسمح لنا بتفصيل مثل هذه المنهجية، فأصولها وقواعدها وأسسها مبثوثة في العديد من المراجع المتخصصة، وغاية ما نود أن نؤكد عليه في النقطة الحالية هو أن الأمر لم يعد يحتمل السير العشوائي، وإلا ظللنا ندور في طريق دائري لا يخطو بنا إلى أمام، وهو الأمر الذي غلب على الكثير من خطواتنا السابقة، وأساء إلى الموروث التربوي نفسه، إذ ترك الأمر للنزعات الشخصية، والخطوات غير المحسوبة، فغلبت اللفظية، وتحكم أسلوب الوعظ والإرشاد الذي يصبح عديم الجدوي ما دام في غير موضعه، وترسخت نزعات غرور كاذب اعتمادا على ماض مجيد، بينما نعيش ومعطيات انهزام محيط في واقع أليم!

٢ - الوعي بأن الخطاب يخضع في ظهوره وفي تطوره إلى السنة الإلهية نفسها التي تحكم ظهور ونمو مختلف الكائنات الحية؛ لأنه هو نفسه (أي الخطاب) نتاج أشرف وأعقد وأعظم الكائنات الحية: الإنسان. ولو نظرنا إلى أبسط الكائنات الحية، إلى النبات مثلا، فسوف نجد أنه لا يظهر إلا في ضوء معطيات البذور التي أنبتته بخصائصها المعروفة، ويتحدد بنوع التربة التي ينبت فيها، ولا يستمر إلا في مناخ بعينه، فضلا عن نوعية الغذاء الذي يتغذي به.

كذلك الخطاب، هو نبت بيئة ثقافية لها خصائصها ومحدداتها وعوامل انحدارها، حتى وهو ينسب عادة إلى هذا الفرد وذاك من المفكرين والباحثين،

يحمل خصائصه التي ينفرد بها عن غيره، إلا أنه يظل منتميا إلى سياق حضاري يمده بمقومات الوجود، ويغذيه بعوامل النمو، قوة أو ضعفا، وهو ما نعبر عنه بأن لكل خطاب أبعاده الزمانية والمكانية. ومن ثم فإننا عندما نتوقف أمام فكرة تربوية ما مما هو موروث، يجب أن نضعها في سياقها المجتمعي الحضاري، ذلك أن مثل هذا، فضلا عن أنه يتيح فرصة أكبر للفهم والتفسير، فهو يعتبر أمرا ذا قوة حاسمة فيما نأخذ وفيما نترك من الموروث، فقد يكون الخطاب نتاج فترة ضعف وتخلف، مما انعكس على نوعيته وتوجهاته، فيصبح من المؤكد أنه غير مرغوب فيه في حاضرنا، فضلا عن مستقبلنا.

ومن الملفت حقا للنظر تلك العبارات التي تشير إلى عبقرية ابن خلدون، فهو يعبر عن هذا الذي نقول في مقدمته (طبعة دار الشعب بالقاهرة، ص ٥٧٠) بعبارات دالة:

" حقيقة التاريخ أنه خبر عن الاجتماع الإنساني الذي هو عمران العالم، وما يعرض لطبيعة ذلك العمران من الأحوال مثل التوحش والتأنس والعصبيات، وأصناف التغلبات للبشر بعضهم على بعض، وما ينشأ عن ذلك من الملك والدول ومراتبها وما ينتحله البشر بأعمالهم ومساعيهم من الكسب والمعاش والعلوم والصنائع، وسائر ما يحدث في ذلك العمران بطبيعته من الأحوال ".

فكأن ابن خلدون قد سمع تلك الصيحات التي تعالت منذ عقود عدة ناقدة هؤلاء الذين يتصورون أن حركة التاريخ مجرد تسلسل في الحوادث يمكن رصدها وتسجيلها بغير البصر بعلاقتها بما سماه (الاجتماع الإنساني)، وهو " العمران "، هو التعبير الخلدوني لما نعبر عنه بالسياق الحضاري.

٣ - ولعل من أبرز الأخطاء التي تشيع في التعامل مع الموروث هو اعتباره من الناحية الزمنية كتلة واحدة، وهو خطأ يترتب على ما يكون من قصور في النظر إلى السياق المجتمعي لحركة الخطاب التربوي، فما توافر لدينا من موروث تربوي هو نتاج قرون عدة قد لا تقل عن سبعة قرون، وعلى مساحة تمتد من بلاد المغرب والأندلس

على شاطئ الأطلنطي إلى تخوم الهند والصين، وشمالا من وسط أوروبا وجمهوريات آسيا الوسطي، إلى وسط إفريقية، ووفقا لسنن التطور، يستحيل افتراض التماثل التام بين مكونات هذا الكم الكبير من الإنتاج الفكري التربوي.

صحيح أن الجميع على وجه التقريب قد سعي إلى أن يستقي ما يكتب وما يقول من مصدري الإسلام الأساسيين: القرآن الكريم والسنة النبوية، وصحيح أن الحدود بين البلدان العربية والإسلامية لم تكن قائمة، وهذا وذاك مما يوفر فرص التماثل وغيره، لكن الأمر يظل قائما، وهو الاختلاف بين منطقة وأخري، وبين زمن وغيره، حتى لقد أثر عن القرافي تأكيده على كل من يفتي ألا يفتي من يسأله الفتوي، إلا وفق العرف السائد في بلد المفتي، بعد استقراء القرآن والسنة.

إن التعامل مع الموروث التربوي في جملة قرون الحضارة الإسلامية، وجملة البلدان الإسلامية يبعدنا عن النهج العلمي، إذ يوقع الباحث في تعميمات خاطئة، فقد تكون العينة التي يفحصها لمفكر أو عالم من منطقة تزدهر بأسباب الحضارة والنمو، فيؤكد على ما يترتب على هذا من أحكام، مستنتجا أن الحضارة الإسلامية قد وعت كذا وكذا من الاتجاهات التربوية الجيدة، بينما تكون هناك مناطق أخرى، وربما تكون هي الأكثر مساحة جغرافية، والأطول مساحة زمنية، على غير ذلك. وقد يحدث العكس، أي أن تكون العينة من مناطق متخلفة، جامدة، فيكون الحكم على الموروث التربوي ظالما، وهذا ما يحدث بالفعل بين الخصوم والأنصار للاستعانة بالموروث، فالخصوم بالفعل يجدون أمثلة وشواهد تؤكد رأيهم، والأنصار يجدون كذلك أمثلة وشواهد في صالحهم.

٤ - كذلك من أهم القواعد التي ينبغي الالتزام بها في التعامل مع الموروث، أن يتحلي الباحث بروح النقد، فلا تقديس إلا لكلام الله المتضمن في القرآن الكريم، والأحاديث النبوية الشريفة نفسها كثيرا ما خضعت للنقد من حيث التأكد من صدق صدورها عن الرسول ﷺ، ومن هنا كان قيام علوم الحديث، والتي عرف منها علم الجرح والتعديل الذي قوامه النزعة النقدية.

وما يجعل هذه الخطوة على درجة كبيرة من الأهمية أننا ورثة تقاليد ذات حساسيات شديدة لأية مراجعات لآراء أو مذاهب تكلمت بها شخصيات كُرست مشروعيتها ومكانتها التاريخية في العقول والقلوب والنفوس، وذلك لخطأ سابق تكرس - أيضا - يخلط بين الرأي وقائله، حتى كاد البعض ينظر إلى الرأي وكأنه ذات صاحبه، فأي نقد يوجه لرأي قال به أو تبناه أحد قيادات الرأي أو المذاهب، يعد بمثابة نقد لصاحب الرأي أو المذهب، فإذا كان " النقد " عندنا قد أخذ معنى السب والهجو، والآراء قد تشخصت لعوامل تاريخية ومعاصرة، فإن ذلك يعيننا على فهم كثير من الأسباب التي تحول بين بعض من لديهم ما يقولون والإمساك عن الإفصاح عنه والتصريح به.

ويفسر علماء النفس جمود كثيرين على التقليد والتمسك بالتقاليد أنه آلية دفاعية ضد قلق المسئولية الذاتية، فهي " التقاليد " بما يسبغ عليها من صفات القانون الطبيعي، تتضمن تبريرا للعجز الذاتي عند الإنسان المقهور، فإذا كان راضخا أو فاشلا أو بائسا، وإذا كان عاجزا عن تحمل تبعة مصيره والنهوض للتحديات التي تطرحها عليه علاقة القهر وضرورة التحرر منها، فليس الذنب ذنبه، بل هو نظام الحياة الذي قسم له دوره وحدد له مكانته، فكأن التمسك بالتقاليد يحمي الإنسان المقهور من مشاعر الخزي الذاتي، المرتبطة بالمهانة التي تتصف بها مكانته الاجتماعية. وفضلا عن ذلك، فإن التمسك بالتقاليد يحمي الإنسان المقهور من مجابهة ذاته، تلك المجابهة التي تقلقه كثيرا، فيتجه إلى الهروب نحو الخارج، أي الذوبان التقليدي والشائع، وانضواء تحت المألوف.

إن عمل الباحث في الموروث التربوي يجب أن يكون أشبه بعمل المستنطق في الدوائر القضائية الذي يأتي بالشهود والرواة فيستنطقهم ويدقق في شهاداتهم، ويحقق في إفاداتهم، ويقدم نتيجة تدقيقاته وتحقيقاته ليستند إليها في الحكم في ما جري. ولكن الباحث التربوي لا يقف عند عمل المستنطق، بل يتجاوزه إلى عمل المدعي العام، وإلى عمل المحامي - متخذا وجهة الادعاء تارة ووجهة الدفاع تارة أخرى - ثم

يصل أخيرا إلى عمل القاضي الذي يثبت واقع الحادث قبل أن يقدم على الحكم فيه (قسطنطين زريق، ١٩٦٣، ص ٧٣).

حقا إن اكتساب هذا الحس النقدي وضبط قواعده وتطبيقها بروية واتزان لمن أهم ثمار الثقافة ومن أبرز مميزات الحضارة الناهضة النامية، ولكنها ثمرة لا تحصل إلا بفعل جهود وافرة شاقة تبذل في اقتلاع الأشواك ونسف الصخور وتمهيد الأرض وحرثها ورعايتها رعاية مستمرة، فإذا قل تقدير مجتمع من المجتمعات لهذه الثمرة أو ضعف اهتمامه بها أو تراخي سعيه في سبيلها، جفت أسرع جفاف وسقطت وضاعت وضاع معها الكثير من نتاج الحضارة ومفاخر المدنية. هذا ما نراه في سير الأمم المتعاقبة، وفي أدوار الرقي والانحطاط في سيرة الأمة الواحدة، فعندما يكون حس الأمة النقدي نافذا جزئيا، ويكون في الوقت نفسه عارفا حدوده، ضابطا ذاته كما يضبط سواه، تتقدم الأمة في مجالات النهوض وتحقق خيرات ثقافية ومآثر حضارية، ويصبح لها فعلها الإيجابي وذكرها الباقي (قسطنطين زريق، ص ٩٢).

٥- ولقد سبق للفيلسوف الإنجليزي الشهير فرنسيس بيكون أن حذر الباحثين من الوقوع في براثن مصدرين من مصادر الأوهام التي تميل بالباحث بعيدا عن جادة الحقيقة والحق، أحدهما ما سماه بأوهام الكهف، والثاني أوهام القبيلة، ذلك أن في الإنسان ميلا فطريا لأن يتأثر لا إراديا بما يكون عليه من تربية وشخصية وميول واتجاهات، وكذلك أن يتحيز إلى الجماعة أو المذهب الذي ينتمي إليه، فكأنه يضع على عينيه نظارة ملونة تري الأمور بلونها.

إن هذا هو ما يسمي "بالتعصب" و"التحيز"، وهو أخطر ما يكون على عملية البحث العلمي، وخاصة بالنسبة للموروث، وذلك لارتباط الموروث بالتاريخ القومي والوطني، وبالعقيدة الدينية والنزعة المذهبية، سواء بالسلب أو الإيجاب. ونحن هنا لا نتصور إمكان أن "ينخلع" الباحث من مثل هذه المؤثرات، ولكننا ننشد الوعي بتأثيرها، سواء من الباحث نفسه، أو من السامع، أو من القارئ، ومن هنا فإن البعض يرى أن الموضوعية هنا إذا كانت مستحيلة، لكن أضعف الإيمان أن يعلن

الكاتب أو المتحدث عن هويته الفكرية حتى يكون القارئ على بينة من توجهات ما يقرأ.

لقد خسر التاريخ الفكري العربي والإسلامي الكثير نتيجة خضوع البعض لهوي النزعات العرقية والمذهبية والسياسية، حتى لقد أدي هذا بالبعض إلى الكذب على رسول الله ﷺ فعرفنا ما سمي " بالوضع " في الأحاديث، أي اختلاق أحاديث نبوية لتأييد هذا أو ذاك أو الهجوم على هذا وتجريحه أو ذاك، فما بالنا بما كتب في التربية والتعليم؟!

٦- وإذا كان التجرد من النزعات التعصبية يصور الجانب السلبي، فإن هناك جانبا إيجابيا نتطلبه من الباحث في الموروث التربوي، ويتمثل ذلك في محاولة النفاذ إلى أعماق الأفراد والجماعات في الماضي فيحس أحاسيسهم، ويتلمس أهواءهم، ويختبر ميولهم ورغباتهم وآمالهم وأمانيهم، والظروف التي كانت تحيط بهم، وتأثرهم بهذه الظروف وتأثيرهم فيها، وبذلك يصبح وكأنه واحد منهم، ينطق بلغتهم، بل بلغاتهم جميعا، لا يلتزم أي فرد منهم أو أية شيعة أو أمة دون سواها، فالماضي حصيلة ميول وإرادات، ومطامع ومعتقدات وتفاعلات حية دائما بين الفرد والجماعة وبين المجتمعات المختلفة

وإذا كان الباحث في الموروث سوف يجد غالبا ما يحب وما يكره، ما يقر وما ينكر، فإن من المهم للغاية أن يثبت هذا وذاك كما تجليا له بالضبط دون أن يجعل لحبه أو كرهه أثرا في هذا الإثبات، أي أن يعيش الماضي ويختبره بنفسه وينطق بروحه دون أن يذوب فيه!

٧- ولسنا في حاجة إلى التأكيد على ما أحرزه البحث العلمي في مجالات التربية وعلم النفس من صور من التقدم إلى درجة تحطم معها عديد من الأفكار التي سبق أن تصور البعض قديما ضرورتها التربوية، ومن ثم فعندما ننتقي ونختار من موروثنا التربوي يجب أن نراعي عدم تعارضه وتناقضه مع ما كشف عنه العلم الحديث.

وعلى سبيل المثال فكم من كتابات أنفق فيها علماؤنا وقتا طويلا وجهدا كبيرا، اهتماما منهم " بالحفظ "، بحكم العديد من العوامل التي كانت قائمة قبل اختراع الطباعة وانتشار المطبوعات، بينما لا نجد في عصرنا الحاضر ضرورة في الاستعانة كثيرا بمثل هذه الجهود إلا في بعض المجالات التي ما تزال بحاجة إلى الحفظ. بل إن الأجهزة التكنولوجية المعاصرة أصبحت تحمل عن الإنسان مؤونة الحفظ وتقوم بتخزين أضعاف ما يستطيع الإنسان أن يختزنه في ذاكرته.

وعلى الرغم من التقدير النظري الذي حظي به جسم المتعلم من بعض العلماء والمفكرين، إلا أن الممارسات التعليمية في معاهد التعليم الإسلامي قلما ضمت في مناهجها أوقاتا مخصصة للأنشطة العملية المصاحبة للدروس المختلفة، وقلما حرصت على ممارسة التربية الرياضية... وهكذا، بينما كشفت لنا الدراسات التربوية والنفسية الحديثة عن خطر إهمال هذا الجانب.

وهناك مظاهر متعددة نجدها في موروثنا التربوي تركز على النظرة المثالية تأثرا بما كان عليه الفكر التربوي لدى الإغريق، بينما أثبتت الدراسات المعاصرة أن المسألة ليست انحيازا إما إلى النظرية المثالية وإما إلى النظريات الواقعية، فالمتعلم وحدة متكاملة لها جوانبها الروحية والعقلية، كما أن لها جوانبها المادية الجسمية. وعندما نفتش في موروثنا التربوي فسوف نجد بعضا يؤكد على هذا الجانب وبعضا يؤكد على الآخر، وبعضًا ثالثًا يبصر ضرورة النظرة التكاملية، وبالتالي، فعندما ننتقي ونختار، نسعى إلى إبراز هذا الذي لا يتناقض مع ما كشفت عنه الدراسات العلمية الحديثة.

٨- وهناك من وجه سهام نقد إلى موروثنا الحضاري على أساس أنه كان مستسلما لعقلية غيبية، والعقلية الغيبية لا تعتمد المنهج النقدي التحليلي في معالجة الأمور، وهي عقلية إيمانية تمرست على الإيمان بما خفي عن الحس وعزت معرفته على العقل، ولهذا أيضا لا تعرف الشك الذي هو أساس التحليل النقدي في حوار العقل والطبيعة، ويترسخ لديها الاستسلام دون إيمان بالفعالية الذاتية، ولهذا نجد في الموقف مع المشكلات الطارئة اعتمادا على الغيب واستعانة بالسحر والرقي والتعاويذ، واعتمادا على رفض أو قبول مطلق للحدث دون وعي نقدي.

والحق أن هذا النقد ناتج مما حدث من خلط بين عالم الغيب وعالم الخرافة، فالقرآن الكريم، وفي الآية الثالثة من سورة البقرة نص على أن من أهم سمات وخصائص المؤمنين ﴿ ٱلَّذِينَ يُؤْمِنُونَ بِٱلْغَيْبِ ... ﴿٣﴾ ﴾، على أساس أن الغيب هو ما يتصل بالله وملائكته والروح والبعث والعالم الآخر، وهناك نصوص متعددة تنهي الإنسان عن البحث في مثل هذه الأمور، على أساس أن الإنسان غير مزود بوسائل الإدراك التي تمكنه من ذلك، وضرورة الالتزام بحصر دائرة التفكير في هذا العالم الذي نعيشه ونحياه.

وفي هذا العالم الذي نحياه سنن وقوانين تحكم ظواهره المختلفة، والإنسان ملزم بأن يأخذها دائما في اعتباره، ويرتب حياته على أساس ما يحكم الظواهر الكونية من سنن، ونحن نعرف من سيرة رسول الله ﷺ ما سبق أن أشرنا إليه من تصادف أن كسفت الشمس وقت أن مات ابنه إبراهيم الذي حزن عليه حزنا شديدا فظن المسلمون أن ما حدث في الظاهرة الطبيعية إنما لموت إبراهيم، فإذا برسول الله ﷺ ينكر ذلك، ويؤكد أن مثل هذه الظواهر من سنن الله لا تقع لموت أحد!!

رابعا: علوم التربية والنفس، والثقافة

الضرورة والأهمية:

المعرفة على وجه العموم هي نتاج عمليات تفكير يقوم بها العقل، سواء كان ذلك وفق منهجية علمية أو وفق ما يستنتجه الناس من خلال ما يمرون به من خبرات، أو وفق ما يتناقلونه من معارف خرافية تتعلق بأوهام وخيالات.

وفي مجال التربية والتنشئة هناك معارف متعددة يتناقلها الناس، تشير إلى جملة من القواعد والمبادئ والتعميمات، مثلما يقول البعض: " الطبع يغلب التطبع "، إشارة إلى تغليب الجانب الفطري، ومثل قولهم: " التعليم في الصغر كالنقش على الحجر والتعليم في الكبر كالنقش على الماء "، إشارة إلى أن ما يتم تعلمه في سنوات العمر

الأولى هو الذي يثبت ويستمر في عقل الإنسان، ومثل قولهم " بعد ما شاب ودوه الكتاب "، تنديدا بمحاولات التعلم في الكبر، وبالتالي نقض ما نعرفه اليوم بعلم تعليم الكبار... وهكذا.

ومثل هذا النوع من المعرفة قد أطاح به البحث العلمي والدراسات العلمية المنضبطة، وإن كان بعض العامة قد يستمر في ترديده لبعضها ربما تعزيزا لموقفه، وربما محاولة لإظهار أن هذه هي " حكمة الدنيا " التي يجب أن نرضخ لها، باعتبارها حصيلة التجربة البشرية عبر سنوات طويلة.

ولأن عملية التنشئة والتربية قد أصبحت مستندة إلى نظريات وتجارب علمية ومناهج بحثية مستقرة ومعترف بها من قبل العلماء أصبح من المحتم الاستناد إلى المعرفة التربوية والنفسية وفق أحدث ما يقول به العلماء المتخصصون.

فهل ذلك يتناقض مع ما سبق أن أكدنا عليه – وأكد عليه غيرنا – من ضرورة الاستناد إلى كل من القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة، وخاصة أن النص القرآني صريح في قوله في سورة الأنعام ﴿ ... مَّا فَرَّطْنَا فِي ٱلْكِتَٰبِ مِن شَىْءٍ ... ﴿٣٨﴾ ﴾.

الحق أننا نفهم من هذا هو احتواء كتاب الله على الأسس والقواعد والتوجهات الكلية التي تكفل سعادة البشرية، إذا تم الالتزام بها، لكنها لا تشمل ما تكشف عنه العلوم الطبيعية والتطبيقية والرياضية المختلفة، حيث تمتلئ سور القرآن الكريم، بكم كبير من الآيات التي تحض على دراسات الكثير من مظاهر الكون المختلفة، باعتبارها من آيات الله المشهودة، وأننا كلما كشفنا عن حقيقة علمية كونية قدم لنا هذا دليلا على عظمة الخلق وعظمة الخالق وبالتالي يتم التأكيد على حتمية الإيمان بالله ربا للعالمين.

والذي يقوم بأمر التنشئة والتربية، من منطلقات إسلامية، يصبح مطالبا بناء على هذا بالمتابعة المستمرة لآخر ما توصلت إليه العلوم التربوية والنفسية، كي يستضيء بها فيما يبحث ويدرس ويمارس.

إن الله - سبحانه وتعالى - هو الذي أوحي بآيات القرآن الكريم إلى رسوله الكريم ﷺ، وهو أيضا الذي وضع القوانين والسنن التي تحكم حركة المخلوقات كافة، الحي منها وغير الحي، والتي هي مراد العلماء - كل في تخصصه - أن يصل إليها حتى يمكنه السيطرة عليها وتسخيرها لمصلحة البشر، مصداقا لتأكيد الخالق على أنه أنشأ وخلق كل ما في هذا الكون لمصلحة عباده وخيرهم، وبالتالي فمن المستحيل أن يكون ثمة تعارض بين ما يكون في القرآن والسنة من توجيهات وتعميمات وقواعد ومبادئ وأهداف ينبغي أن تحكم العملية التربوية، وما يسفر عنه البحث العلمي التربوي والنفسي من حقائق ومعارف، وما يكشف عنه من أفكار ومبادئ.

وهناك آيات قرآنية تؤكد علينا ضرورة الرجوع إلى أهل الاختصاص والعلم، كما نقرأ في سورة النساء: ﴿ وَإِذَا جَآءَهُمْ أَمْرٌ مِّنَ ٱلْأَمْنِ أَوِ ٱلْخَوْفِ أَذَاعُوا۟ بِهِۦ ۖ وَلَوْ رَدُّوهُ إِلَى ٱلرَّسُولِ وَإِلَىٰٓ أُو۟لِى ٱلْأَمْرِ مِنْهُمْ لَعَلِمَهُ ٱلَّذِينَ يَسْتَنۢبِطُونَهُۥ مِنْهُمْ ۗ وَلَوْلَا فَضْلُ ٱللَّهِ عَلَيْكُمْ وَرَحْمَتُهُۥ لَٱتَّبَعْتُمُ ٱلشَّيْطَٰنَ إِلَّا قَلِيلًا ﴿٨٣﴾ ﴾.

وفي آيات أخرى متعددة يؤكد المولى - سبحانه وتعالى - على ضرورة ألا نحكم أو نعمل أو ندبر إلا بناء على " علم "، ففي سورة الإسراء يقول تعالى ﴿ وَلَا تَقْفُ مَا لَيْسَ لَكَ بِهِۦ عِلْمٌ ۚ إِنَّ ٱلسَّمْعَ وَٱلْبَصَرَ وَٱلْفُؤَادَ كُلُّ أُو۟لَٰٓئِكَ كَانَ عَنْهُ مَسْـُٔولًا ﴿٣٦﴾ ﴾.

وهو يسخر من هؤلاء الذين يرددون أقوالا لا تستند غلي علم، يقول في سورة النور ﴿ إِذْ تَلَقَّوْنَهُۥ بِأَلْسِنَتِكُمْ وَتَقُولُونَ بِأَفْوَٰهِكُم مَّا لَيْسَ لَكُم بِهِۦ عِلْمٌ وَتَحْسَبُونَهُۥ هَيِّنًا وَهُوَ عِندَ ٱللَّهِ عَظِيمٌ ﴿١٥﴾ ﴾.

كذلك يسخر من فئة من الناس تستند إلى مجرد " الظن " والذي هو معرفة لا تستند غلي أدلة وبراهين يقينية، فيقول في سورة الأنعام ﴿ ... قُلْ هَلْ عِندَكُم مِّنْ عِلْمٍ فَتُخْرِجُوهُ لَنَآ ۖ إِن تَتَّبِعُونَ إِلَّا ٱلظَّنَّ وَإِنْ أَنتُمْ إِلَّا تَخْرُصُونَ ﴿١٤٨﴾ ﴾.

صحيح أن في كثير من الآيات التي تنص على ضرورة الاستناد إلى "العلم"، بكون قصد مباشر، يتصل بالله - سبحانه وتعالى - وبالعلم الديني، لكن الذي لا

شك فيه ضرورة التذكير بقاعدة "خصوص اللفظ وعموم الدلالة"، بمعنى أن اللفظ في القرآن الكريم قد يتصل بموقف بعينه وبأسماء بذاتها وبأشياء محددة، لكن هذه الخصوصية لا تعني الانحباس في دائرتها، وإلا فما معنى أن القرآن صالح لكل زمان ومكان؟ إن القياس هنا ضروري، استنادا إلى أن المقصود هو المعرفة الحقيقية... المعرفة المسكونة بالحقيقة.. المعرفة التي يؤيدها البرهان العقلي والدليل المنطقي والتجربة العلمية المنضبطة، بغض النظر عن هوية من قال بها أو لونه أو عرقه أو مذهبه، وخاصة في العلوم الدنيوية، إذا صح هذا التعبير، فالحكمة ضالة المؤمن، أني وجدها، فهو أولي بها، لا يبالي من أي وعاء خرجت.

ومما يدعو للفخر حقا أن نجد فيلسوفا إسلاميا معروفا هو " الكندي " يدعو إلى الاستفادة مما يصل إليه غيرنا من حقائق ومعلومات، ما دام ما قدموه فيه فائدة، بل ولابد أن نحمد لهم هذا الذي أنتجوه، ولا نتصور أنهم ما داموا غير مسلمين فمن المفضل ألا نقرب من علمهم. صحيح أنه كان بصدد الحديث عن الفلسفة، لكن القياس هنا ضروري أيضا، فإذا كان الرجل قد كتب ما كتب محبذا الاستفادة من المعرفة التي أتي بها المغايرون لنا في موضوعات قد تتماس مع ما أتي به ديننا، فما بالنا بتلك المعرفة العلمية المتخصصة التي لا تعارض بينها وبين ما أتي به ديننا؟

ونحن نستأذن القارئ أن يتحمل معنا طول النص الذي ننقله للكندي لما نراه من أهميته وخطورته، وخاصة في أيامنا الحالية، حيث يوجد بيننا نحن المسلمين من بلغ بهم العداء للغرب حد إغماض العين، وصم الأذن عن الاستفادة بكثير مما أتي به، خاصة إذا كان فيه النفع لأمتنا، فماذا يقول الكندي؟ (رسائل الكندي الفلسفية، ١٩٧٨، ٣٢-٣٤):

" ومن أوجب الحق ألا نذم من كان أحد أسباب منافعنا الصغار الهزلية، فكيف بالذين هم أكبر أسباب منافعنا العظام الحقيقية الجدية؟ فإنهم، وإن قصروا عن بعض الحق، فقد كانوا أنسابا وشركاء فيما أفادونا من ثمار فكرهم التي صارت لنا سبلا وآلات مؤدية إلى علم كثير مما قصروا عن نيل حقيقته، ولا سيما إذ هو بين عندنا وعند المبرزين من المتفلسفين قبلنا من غير أهل لساننا.

إنه لم ينل الحق – بما يستأهل الحق – أحد من الناس بجهد طلبه، ولا أحاط به جميعهم، بل كل واحد منهم إما لم ينل منه شيئا، وإما نال منه شيئا يسيرا بالإضافة إلى ما يستأهل الحق، فإذا جمع يسير ما نال كل واحد من النائلين الحق منهم، اجتمع من ذلك شيء له قدر جليل.

فينبغي أن نعظم شكرنا للآتين تيسير الحق، فضلا عمن أتي بكثير من الحق، إذ أشركونا في ثمار فكرهم، وسهلوا لنا المطالب الخفية بما أفادوا من المقدمات المسهلة لنا سبل الحق، فإنهم لو لم يكونوا، لم يجتمع لنا، مع شدة البحث في مددنا كلها، هذه الأوائل الحقية التي بها تخرجنا إلى الأواخر من مطلوباتنا الخفية، فإن ذلك إنما اجتمع في الأعصار السالفة المتقادمة عصرا بعد عصر إلى زماننا هذا، مع شدة البحث، ولزوم الدأب وإيثار التعب في ذلك.

وغير ممكن أن يجتمع في زمن المرء الواحد، وإن اتسعت مدته، واشتد بحثه ولطف نظره، وآثر الدأب، ما اجتمع بمثل ذلك من شدة البحث وإلطاف النظر وإيثار الدأب في أضعاف ذلك من الزمان الأضعاف الكثيرة.

وينبغي لنا أن لا نستحي من استحسان الحق واقتناء الحق من أين أتي، وإن أتي من الأجناس القاصية عنا والأمم المباينة لنا، فإنه لا شيء أولي بطالب الحق من الحق، وليس ينبغي بخس، ولا تصغير بقائله، ولا بالآتي به، ولا أحد بخس بالحق، بل كل يشرفه الحق".

إن الحقيقة التي يؤمن بها الكثرة الغالبة من المشتغلين بالعلوم المختلفة هي أن بناء المعرفة تراكمي، بمعنى أن يجيء اللاحقون ليكملوا ما سبق أن قام به السابقون، وإذا تصور بعض المتعصبين لما قام بها السابقون أن هؤلاء لم يتركوا للخلف شيئا يمكن أن يضيفوه إلى المعرفة، فهذا يجانب الصواب تماما، فسوف يظل الإنسان يركض وراء الحقيقة، ويلهث نحو المزيد من المعرفة، فهي الأداة الأساسية التي تمكنه من الاستجابة للمطلب الإلهي بتعمير الأرض، فضلا عن أنها الأداة الأساسية للاستفادة مما قرره المولى – سبحانه وتعالى – من تسخير ما يصعب حصره مما خلقه لنا في هذا الكون.

وهناك عدد لا بأس به من الباحثين يختار قضية من القضايا المتصلة بمفهوم أو رؤية أو اتجاه ليبحثها من منظور التربية الإسلامية، وكانت نصيحتنا المستمرة هي ضرورة أن يدرس، كخطوة أولي – ماذا يقول العلم المتخصص بصدد هذا المفهوم أو هذه الرؤية أو هذا الاتجاه؟

وعلى سبيل المثال، قد يكون الباحث، مهتما بما جاء في القرآن الكريم أو السنة النبوية أو هما معا بقضية الثواب والعقاب باعتبارها قضية تربوية مهمة، فيكون المطلوب أن يستقرئ أولا كتابات وبحوث ومراجع قام بها علماء نفس بصفة خاصة من حيث ما يكون لكل من الثواب أو العقاب من آثار سلبية أو إيجابية.

وكذلك شأن باحث أراد أن يدرس " التساؤل " أسلوبا تربويا من أساليب التربية في القرآن، وهذا الأسلوب له مكانه في طرق التدريس الحديثة، وأجريت بصدده بحوث ودراسات، وخاصة من الناحية التجريبية، لا بد من الاطلاع عليها.

... وهكذا بالنسبة لغير هذا وذاك من قضايا...

لكن، مثل هذا السبيل، على أهميته وضرورته، يمكن أن يوقع الباحث في بعض المهاوي التي تضيع الغاية منه...

فقد يسعى الباحث إلى أن يؤكد، على أن كل ما اكتشفه علماء النفس والتربية المحدثون، قد سبق أن جاء به القرآن الكريم أو السنة النبوية! وعلى الرغم مما يحمله هذا من إغراء السبق العلمي وإضفاء مزيد من الاعتزاز بالعقيدة الإسلامية، إلا أنه سبيل محفوف بمخاطر، منها على سبيل المثال ما قد يضطر الباحث إليه من "ليّ" ذراع النصوص، فيفرط في التأويل والتفسير حتى يحقق ما يريد، بينما ليس هذا هو الغرض، إذ الغرض هو أن يلفت العلم الحديث نظرنا إلى القضايا التي يفضل أن نبحث عنها في التربية الإسلامية، بدلا من استمرار الانحصار في البحث في قضايا تقليدية.

وعلى سبيل المثال، فقد كشفت الدراسات الأنثروبولوجية والثقافية والاجتماعية عن أن الأفكار والفلسفات والمذاهب متأثرة أشد ما يكون التأثر بسياقاتها الثقافية

وأجوائها الحضارية، ومن ثم يكون من الضروري لمن يبحث عن فكر مرب مسلم أو مذهب أو فلسفة أو اتجاه أن يقرأ في هذه الزاوية في الكتابات المتخصصة، بحيث يعمل على التفسير الحضاري لما يكتب عنه مما هو إنتاج لهذا المفكر أو ذاك، أو هذه الفلسفة وتلك أو هذه المدرسة أو تلك.

نماذج لعلوم تربوية معاصرة لا بد من الوعي بها:

وربما يكون من الأفضل أن نسوق أمثلة موجزة سريعة من بعض العلوم التربوية والنفسية، لنكشف عن أهمية اطلاع باحث التربية الإسلامية عليها في مجملها، حتى يجود عمله، ويخرجه في صورة أكمل وأرشد.

١ - **في فلسفة التربية:** ففي هذا المجال الذي يسعي الباحث من خلاله إلى تجلية المفاهيم التربوية ومناقشة الأسس النظرية التي تقوم عليها مناهج التعليم وطرقه، ويناقش المشكلات التربوية مناقشة تتسم بالكلية والشمول والغوص في الأسباب البعيدة، وينظر نظرا يرى الروابط بين الأمور والعلاقات، الظاهرة والمستترة، من المهم أن يكون له اطلاع على عدد من الفلسفات الكبري، وخاصة تلك التي لها نظرات وآثار تربوية مثل الماركسية والبراجماتية والنقدية والوجودية والبنيوية والظاهراتية. وليس الاطلاع على مثل هذه الفلسفات يكون بغرض التخصص فيها بقدر ما يكون دافعا لباحث التربية الإسلامية لأن يسعي للإجابة عن بعض التساؤلات التي تثيرها من وجهة النظر الإسلامية، ويُحدث ما يمكن تسميته بالحوار بين وجهة النظر التربوية الإسلامية وبين عدد من هذه الفلسفات.

حتى هذه الفلسفة التي تبدو مباينة أكثر من غيرها للإسلام، ألا وهي الماركسية، يمكن للباحث أن يجد فيها ما يفيده، فالحق الذي لا يمكن إنكاره أن مفكري هذه الفلسفة برعوا غاية ما تكون البراعة في تحليل التطورات الاقتصادية وكيف تؤثر على جوانب كثيرة من الحياة المجتمعية. وكذلك الأمر بالنسبة للفلسفة النقدية من حيث نقد البنية الهيكلية للمجتمع، حتى يمكن الكشف عن حال التربية في مجتمع من المجتمعات، على أن يكون ذلك مصحوبا بحس نقدي، وفقا لأدوات التحليل النقدي.

٢- **في اجتماعيات التربية**: ففي داخل هذا العلم موضوعات شتي، قد يكون من الصعب الإشارة إلى كثير منها، لكن يكفي التمثيل بالموضوع الخاص بما يعرف بوسائط التربية، من مدرسة وأسرة ودور عبادة وأجهزة إعلام وأندية. • وهكذا، فلكي ينشغل الباحث التربوي الإسلامي بمعرفة كيف يمكن توظيف كل وسيط لخدمة مقاصد التربية الإسلامية، فلابد من دراسته أولا بطبعية الحال، داسة متعمقة.

ولعل من الموضوعات البارزة أيضا الموضوع الخاص بالمجتمع المدرسي، ومقوماته وعناصره والفاعلين فيه، فهو أرض طيبة لإجراء مباحث تربوية إسلامية عليها، مما يتقضي سريان نفس القاعدة، قاعدة التعمق في جوانبها وزواياها وقضاياها، مما هو منبث في ثنايا الدراسات والبحوث التي قام بها أهل الاختصاص.

٣- **في اقتصاديات التعليم**: فلقد عرفنا من قبل كيف أن أحد أبرز مقاصد التربية الإسلامية قيام الإنسان بالمطلب المكلف به من قبل الخالق - سبحانه وتعالى - ألا وهو " الإعمار "، وهو ما يعبر عنه حديثا بالتنمية، وخاصة التنمية البشرية، والباحث التربوي الإسلامي عندما يزود نفسه بالمعارف والمعلومات والحقائق التي اجتهد علماء اقتصاديات التعليم عبر نصف قرن على وجه التقريب في كيفية استثمار التعليم من أجل التنمية، وكيفية رفع قدرات الإنسان الذي هو وسيلة التنمية والإعمار، وهو المقصد منها، حتى يعطي أقصي ما يملك من إمكانات، ويرشد استهلاكه ويرفع من إنتاجيته، ويتحاشي مظاهر الهدر في العملية التربوية، فإنه بذلك يقوم بواجبه في هذا الجانب بكفاءة واقتدار.

وإذا كان نظام الوقف قد قام بدور خارق حقيقة في تمويل التعليم وتجنيب الدولة، والفرد مشقة تحمل التكلفة، فإن التعمق في اقتصاديات التعليم، يمكن أن يعين على مزيد من تعمق نظام الوقف، وكيفية إعادة النظر في تنظيم حديث له، يستبقي الفكرة والمقصد، ويجد الشكل والتنظيم، حتى يمكن مواجهة التزايد المستمر في تكلفة التعليم، وتضرر كل من الدولة والفرد في تحمل أعباء هذه التكلفة.

٤- **في طرق التعليم**: فباحث التربية الإسلامية يؤكد على مجالات وأنساق معرفية لا بد من تعليمها وتعلمها، وهو بالضرورة يؤكد على اقتحام مجالات وآفاق متعددة للمعرفة، كما أنه يبغي نشر موضوعات وأفكار وقضايا التربية الإسلامية نفسها بين الناس على وجه العموم وباحثي التربية الإسلامية على وجه الخصوص، وهو في كل هذا وذاك نفترض أن يركن إلى ما يؤكد عليه أهل الاختصاص العلمي بأن المسألة ليست مسألة " معرفة " و " كم تحصيلي " وإنما هو كذلك " كيف " يتم توصيل المعلومات والمعارف إلى آخرين بأفعل طريقة ممكنة، وبأقل ما يمكن تصوره من إمكانات، وكذلك ما يتصل بطرق التعليم من ضرورة " تقويم " ما تم تعليمه وتعلمه، وفقا لأفضل طرق التقويم ونظمه، حيث يعاب كثيرا على المشتغلين بالتربية الإسلامية بأنهم يركزون على الحفظ والاستظهار، ويغلب على طرق تعليمهم التلقين والمحاضرة، وندرة السعي إلى الفهم.

٥- **تكنولوجيا التعليم**: فإذا كان من أبرز ما تستهدفه التربية الإسلامية الدعوة إلى تحفيظ القرآن الكريم – بطبيعة الحال مع فهمه فهما جيدا – فإننا ما زلنا نتذكر ما كان " الكتاب " يقوم به في هذا المجال، وقد قام الكتاب بالتأكيد بدور مهم وملحوظ في هذا السبيل، بيد أن ظروف العصر وتطور معارفه ومتغيراته وسياقاته الثقافية لم تعد تتيح العودة إلى هذا الشكل، في الوقت الذي تشتد الحاجة فيه إلى تحفيظ القرآن، هنا نجد في الكشوف الرائعة في عالم تكنولوجيا التعليم الكثير من الأجهزة والوسائل والبرامج التي تتيح تحقيق مقصد تحفيظ القرآن بوسائل عصرية محببة، وهذا يفرض على القائمين بمهمة التحفيظ الإلمام بعدد أساسي من مفردات هذا المجال. صحيح لا بد من الاعتماد بصفة أساسية على فنيين ومتخصصين، لكن هذا لا ينبغي أن يعفي القائم بأمر التحفيظ من بعض الدراية.

٦- **التربية المقارنة**: ففي هذا المجال، نجد أنه يقوم على دراسة نظم ومشكلات التعليم في الدول المختلفة، من خلال ما تقوم عليها من فلسفات وأطر إيديولوجية، وما يواكبها من سياقات ثقافية. وإذا كانت الكثرة الغالبة حتى الآن قد عنيت

بمشكلات ونظم التعليم في الدول الغربية، وخاصة المتقدم منها، فإننا نلاحظ بكل أسف غيابا مؤسفا لدراسات خاصة بدول العالم الإسلامي غير العربي مثل تركيا وإيران وإندونيسيا وباكستان وماليزيا في آسيا، فضلا عن دول أخرى في إفريقيا، وكذلك حال التعليم الخاص بالأقليات الإسلامية في الدول الغربية، ومن هنا يصبح واجبا على المشتغلين بالتربية الإسلامية أن ينشغلوا بهذا المجال، وذلك بأن يتقنوا مفاهيمه أولا ومناهج البحث فيه ومدارسه المختلفة حتى يتقنوا ما يبحثون عنه في دول العالم الإسلامي.

٧- **علوم النفس**، فموضوع علوم النفس هو الإنسان بالدرجة الأولى، وبالتالي فإن ما تقوم بدراسته من خصائص الشخصية والعمليات النفسية والجماعات الصغيرة والصحة النفسية والنمو النفسي في مراحل الطفولة والمراهقة والمسنين، كل هذا يشكل زادا على درجة خطيرة في " رأس المال المعرفي " الذي لا بد ان يتوافر في يد باحثي التربية الإسلامية. بل إن هناك ما يعرف بعلم النفس الديني، حيث أصبحت الظاهرة الدينية من القضايا المهمة في عالم اليوم بصفة خاصة الذي تزايدت فيه مظاهر التدين الشكلي دون التدين السلوكي، وغلبة المظاهر المادية على جوانب متعددة من الحياة مما يسبب الكثير من المشكلات والأزمات النفسية والاجتماعية التي لا بد للتربية الإسلامية أن يكون لها دور في مواجهتها بمنهجية علمية جيدة وليس بمجرد الخطب والمواعظ وحدها.

نموذج لدراسة أكاديمية:

وقد رأينا أنه ربما يكون من المفيد أن نعرض على القارئ مثالا لإحدي الدراسات الأكاديمية في صورة رسالة للدكتوراه بعنوان (دراسة تحليلية لمفهوم النفس الإنسانية في فلسفة التربية الإسلامية) للدكتور محمد درويش، بتربية السويس بإشرافنا، من حيث ما قام به والتزم بدراسة قضية النفس، من خلال ما يقوله العلم التربوي والنفسي المعاصر، وهو بصدد بحثها في التربية الإسلامية، وذلك في الفصل الثاني الذي حمل عنوان (مفهوم النفس في الفكر التربوي الحديث)، واستند في هذا،

حسب مقدمة الفصل، إلى أن التربية تعتبر عملية بناء تحتاج إلى نظرية ترسم للإنسان الأهداف، وتشير عليه بخطوات السير، وتحفزه على اقتراح الإجراءات والأساليب المناسبة، وتوحي له بالمضمون والمحتوي، ولهذا حاول المفكرون، منذ فجر الحضارة الإنسانية أن يرسموا خريطة فكرية تحدد معالم الشخصية الإنسانية كما يجب أن تكون، وكان من أبرز هؤلاء المفكرين أفلاطون، ثم تلاه مئات من المفكرين والفلاسفة، وحاول كل منهم أن يقترح خريطة فكرية لتربية النفس الإنسانية (نيللر، ٢٠٠٦، ص٣).

ومن هنا استنتج باحثنا أنه ليس غريبا لذلك أن تكون معرفة ماهية النفس أو حقيقتها مثار تفكير فلاسفة التربية ومحور اهتمامهم منذ أقدم العصور، فإن أشرف مهمة على الإطلاق يمكن للإنسان أن ينجزها في حياته، أن يبصر ويستكشف خبايا نفسه فيكشفها ويكشف الوجود معها، وفضلا عن ذلك، فإن معرفة النفس مقدمة للبرهان العقلي والاستنباطي على معرفة الله - عز وجل - (درويش، ٢٠٠٨، ص ٣٧).

من هنا تناول الباحث هذه القضية، قضية النفس في الفكر التربوي الحديث من خلال عدد من المحاور، أجملها الباحث فيما يلي:

- مدرسة علم النفس الاجتماعي.
- الفلسفة العلمية في التربية.
- الفلسفة البراجماتية.
- مدرسة التحليل النفسي.
- الفلسفة الوجدانية / الروحية.
- مدرسة علم النفس الإنساني.
- الفلسفة الوجودية.

وكان الباحث يتبع عرض كل مدرسة بتعليق يبرز من خلاله وجهة نظره، وعلى سبيل المثال، بالنسبة لمدرسة التحليل النفسي، أثني على فرويد في كشفه لنهج التحليل النفسي الذي قدم ثمرات رائعة للدراسات النفسية، لكنه أخذ عليه نظرته المتشائمة إلى النفس، حيث اعتبر فرويد الإنسان شريرا بطبعه، تسيطر عليه رغبات حيوانية لا يقبلها المجتمع، واعتبر فرويد قيم المجتمع غير مناسبة للإنسان (درويش، ص ٧٦).

الحالة الثقافية:

وفي التربية أصبح من المسلم به أن الثقافة هي المصدر الأساسي لكل ما تغترف منه التربية لتزود به الأجيال الملتحقة بمؤسسات التعليم، بعد عمليات تنقية وتصنيف وترتيب أولويات، ومن ثم يصبح من المحتم أن تشكل الثقافة مصدرا مهما للتربية الإسلامية، لا بالامتثال والتسليم، ولكن برؤية نقدية وتطلع مستقبلي، مما يحتم الوعي أولا بما تكون عليه من حال وواقع.

وبطبيعة الحال، فليس بالإمكان أن نعرض لهذا الواقع من جوانبه المختلفة، وإنما يكفينا أن نسوق أمثلة ينبئ بها هذا الواقع.

وأبرز ما يواجهنا هنا ما يشير إلى أن الحالة العقلية تمثل أضعف الحلقات في سعينا الحضاري، ومن مظاهر ذلك، على سبيل المثال، أن موقفنا من التراث مليء بالضباب، ثقيل على كاهل العقل، يعوقه في كثير من الأحيان من التقدم ويكبله بقيود وهمية، فالعقل المسلم اليوم – عند كثيرين – يختلط عليه ما هو ثابت وما هو متغير، وهو عقل يريد أن يضيق ما وسعه الله في كتابه وفي سنة نبيه. وهو عقل تختلط على كثير من أصحابه النظم بالقيم، فالنظم التي بناها المسلمون في حضارتهم لتحمل قيمهم هي نظم ناسبت وقت وطبيعة الحياة في حينها، ومن ثم فهي غير مقدسة، ونستطيع أن نستبدلها بما هو خير منها سواء كان ذلك إبداعا من أنفسنا أم نقلا واستيعابا عن غيرنا. كذلك تبدي هذا العقل كليلا لدى البعض عن التعميم أو التخصيص، أي التعميم من حوادث حدثت هنا وهناك في تاريخ الأمة والخروج بقواعد عامة يمكن

تطبيقها على أحداث جديدة، وكذلك يعجز عن التخصيص، حيث يستطيع تطبيق قاعدة عامة على حادثة جديدة.

وكذلك من الأحوال الثقافية الجسيمة القراءة الخاطئة لأحداث التاريخ والإسقاط الفج على الواقع. إن التاريخ أحداث وسياقات، وكثيرا ما يروي لنا الرواة دون أن ينقلوا لنا السياق، وفي الروايات كثير أو قليل من الضباب، ولذلك فإن اعتماد المصلحين على تاريخ الأحداث المضبب والخروج منه بعبر غير صادقة أمر يمكن أن يؤدي إلى كوارث.

وكان من نتيجة ذلك إسراف العقل الإسلامي المعاصر في المحاكاة والتقليد، وفقره إلى الإبداع والتجديد:

فالقطاع الأكبر من مثقفي هذه الأمة ومفكريها، فريسة " للانقسام الحاد " - وليس " التنوع " - حول: هوية الأمة: أهي إسلامية أم عربية؟ أم غربية؟ أهي ماضوية تراثية؟ أم ماضوية ومعاصرة؟ أم أن " الحداثة " - التي تقطع الصلات بالموروث - هي مذهَبها وطريقها؟

وحتى بين التراثيين الماضويين، هناك انقسام حاد حول: أي ماض وأي سلف ننطلق من ميراثه ونسترشد بآثاره؟ أهو سلف عصر الازدهار؟ أم سلف عصر التراجع والجمود؟ بل إن معايير الازدهار والتراجع هي الأخرى موضع خلاف حاد بين التراثيين الماضويين؟ أضف إلى ذلك خلافهم حول دور العقل ومقامه في التعامل مع الموروث.

وليس أهل المعاصرة والحداثة بأحسن حالا في هذا الموضوع، فإذا كانوا قد اتخذوا الحضارة الغربية قبلتهم التي إليها يتوجهون، ومنبعهم الذي منه يغترفون، فإن منهم من جعل الشمولية المادية سلفه الذي يحتذبه، ومنهم من جعل الليبرالية الرأسمالية المثال الذي يبتغيه، فتوزعتهم هم الآخرون مدارس الغرب وتياراته ومذاهبه الفكرية والاجتماعية.

وترافق مع هذا وذاك، وربما بسبب هذا وذاك أو نتيجة له أننا ظللنا طوال القرون الأخيرة لا نمارس الاجتهاد، وبالتالي فكأننا قد اخترنا أسلوب العمل بصيغة بديهة مضادة قد لا يقبلها أي مسلم على الإطلاق: ترك الممارسة الإسلامية تصاب بتصلب الشرايين، أو بالرخاوة والتوسع والانفلات.

والحقيقة أنه ليس هناك ما هو أخطر على الحركة الاجتهادية من أن يكون هناك شرخ يفصل بحركة تصاعدية بين الشريعة والواقع، ليس على مستوى السلطة والمؤسسة فحسب، بل على مستوى القواعد والجماهير وتفاصيل الحياة اليومية كذلك. إن هذا الانفصال الذي نتج عن حشد من العوامل المعقدة المتشابكة المحلية والعالمية كاد أن يحصر المعطيات الإسلامية في دور العبادة ونطاق الأحوال الشخصية أو جانب منها بشكل أدق. جعل (الأقضية) التي تتطلب حلولا يقدمها الاجتهاد لا تمثل (تحديات) أمام المشرع المسلم، ولا تدفعه إلى نقطة التوتر الذي يقود إلى الاستجابة، كما كان يحدث أيام التوحد بين الشريعة والواقع.

لعل من أسباب ذلك، هذا المسار العجيب لحركة العمل الإسلامي بدءا على وجه التقريب من النصف الثاني من القرن العشرين وحتى الآن، مقارنة بما كان قبل ذلك، فقد ارتبطت الدعوات الإسلامية في البدء بحركة التحرر الوطني، لكن، لظروف متعددة، بعضها داخلي وبعضها الآخر خارجي، وجدنا الحركات الإسلامية تجنح إلى موقف المعارضة الحادة للنظم السياسية وللحكومات القائمة، ودفعت شعوب إسلامية ثمنا باهظا من دمائها وأمنها وحريتها بسبب ذلك. ونقلت أحداث العنف الدموي المتعددة كثيرا من الحركات الإسلامية إلى موقف جديد هو موقف العمل خارج الإطار السياسي وخارج " الشرعية القانونية "، وانتهي الأمر إلى اختفاء تدريجي للخطوط الفاصلة بين الروافد المختلفة للعمل الإسلامي، وسعت دوائر عديدة بعضها داخل المجتمعات الإسلامية، وبعضها خارج تلك المجتمعات إلى تثبيت هذا الخلط، وإشاعة الاعتقاد باستحالة التمييز بين تلك الروافد، استنادا إلى مقولة مؤداها أن تلك الجماعات جميعها تحمل بذور العنف والتطرف، وأنها جماعات إرهاب.

وهكذا، وفي مفارقة تاريخية مؤسفة تحول العمل الإسلامي المنظم كله كما تحول الفكر الإسلامي كله في نظر كثيرين من قوة تبعث على النهضة ويضاف جهدها إلى جهد الحكومات في تحقيق تلك النهضة وفي تحرير الشعوب وتوكيد استقلالها في مواجهة القوي الأجنبية، إلى مصدر خطر داهم على استقرار المجتمع، وإلى عقبة تهدد مسيرته نحو النمو الرخاء، وسادت النظرة الأمنية نتيجة لهذا وأفضت إلى مشكلة سياسية وثقافية بالغة التعقيد مما أوقع بالأمة خسائر فادحة.

وعلى الرغم من اعترافنا بجهود بذلت على طريق الاجتهاد تمثل في بداياته في التخفف من الالتزام المذهبي الذي ظل طابع الفقه الإسلامي عدة قرون، إلا أنها لم تكف لمواجهة الجديد من العلاقات الاجتماعية الناشئة عن نظم الحياة في المجتمع الحديث بعد تقدم الصناعة وتداخل العلاقات التجارية وتنوعها وما تبع ذلك من صور جديدة للمجتمعات لم تكن موجودة عند وضع المذاهب حتى يرد بشأنها رأي فيها، ولو وجد أئمة المذاهب الفقهية الإسلامية في عصرنا لكان لهم في كل ذلك آراء وأحكام وفتاوي ونظريات.

خامسا- حاضر الأمة ومستقبلها

" المصلحة " معيار على درجة عالية من الأهمية في نظر كثير من الفقهاء عند النظر في العديد من المسائل، ويكفي أن نتأمل مقاصد الشريعة لنتيقن أنها جميعا تصب في مصلحة الأمة وإنسانها، حتى بالنسبة لمقصد " الدين " فهو أيضا يصب في مصلحة الأمة وإنسانها، حيث المؤكد في الشريعة والعقيدة أن الله غني عن العالمين، وأن ما يأمرنا به وينهانا عنه إنما هو من أجل مصلحتنا، مع الالتزام بعبوديته - سبحانه وتعالى - خالقا أحدا، لم يلد ولم يولد ولم يكن له كفوا أحد.

من هنا فإن للأمة واقعا يتغير دائما بتغير الزمان، وتجدد الأحوال، صحيح أن هناك مصالح ثابتة، وخاصة بالنسبة لمنظومة القيم الإسلامية، وثوابت العقيدة، لكن

هناك ما يستحيل حصره من المصالح المتغيرة، لا بد من الاعتبار بها ونحن نبني إنسان الأمة.

وموضوع مثل هذا من غير شك بحاجة إلى " كتب "، وفيه بالفعل مئات الكتب، وسوف نفرد له – إذا كان في العمر بقية – جزء خاص مستقل في موسوعة أصول الفقه التربوي الإسلامي، ومن ثم، فنحن هنا، مثل معظم أجزاء الفصل الحالي نكتفي بالإطلالة الكلية السريعة لموضوعنا، من خلال نقاط مثل:

نهج العنف:

في الاصطلاح يمكن تعريف العنف بأنه: استبدال القوة الشخصية بدلا من القوة المشروعة في الإلزام بالرأي، أو هو فرض الرأي بالقوة أو استبدال التحاور الفكري بالتلاكم اليدوي بآلة أو بدونها، أو تجاوز الحدود المشروعة في استعمال القوة الشخصية.

ولو أجلنا النظر إلى خريطة العالم الإسلامي فغالبا ما نجد أشكالا متعددة وكثيرة من مناطق التوتر وبؤر النزاع، منها ما هو مكتوم ومنها ما هو معلن، ومنها ما هو بين المسلمين أنفسهم وأغلبها بين المسلمين وغيرهم، ومنها ما هو قديم مزمن، ومنها ما هو طارئ حديث، ومنها ما يتخذ شكل المبارزات اللفظية ومنها ما قد يكون اضطرابا وشغبا جماهيريا ومنها ما هو مواجهات مسلحة. ومن هنا فإن قلب العالم الإسلامي يستوي مع أطرافه وهوامشه، فالنار تبدو وقد اشتعلت في القلب وفي الأطراف معا على حد سواء.

ولا تقف المشكلة هنا في حدوث هذا العنف والاعتراف بوجوده، وإنما تكمن المشكلة في تفسيره، ذلك أن هذا التفسير نفسه، ربما يكون أهم أسباب التزايد والتفاقم، كما يمكن أن يكون هو الطريق المستقيم لحسن مواجهته والقضاء عليه.

ويرى كثير من المحللين أن العنف يعد نوعا من البحث عن الذات بوسائل غير رشيدة، أو هو مكابدات عنيفة المظهر تنطوي على مضامين تتعلق بالإحساس

العميق بشئ من الخطر الذي يهدد الهوية الوجودية بالزوال. والمشكلة الأساسية هنا أن العقل الإسلامي العام قد أصابه الذهول لحظة أن طرق المستعمرون الأوروبيون أبوابه ليكتشف أن سيادته على العالم قد تحولت إلى تاريخ قد يذكر أو قد ينكر، وأصبحنا نرى اتجاهين لتفسير هذه الظاهرة:

اتجاه يرى أن جذور المأزق هي صناعة داخلية، ومن ثم فإن أسباب الخروج منه تكمن في تصويب الخطأ الداخلي بتهيئة البيئة لاستنبات عوامل نهضة جديدة. واتجاه آخر يرى أن جذور المأزق خارجية، أي تتمثل في نتائج العدوان الغربي والهيمنة والتدخلات الغربية بكافة أشكالها في شؤون العالم الإسلامي.

والحق أننا نجانب الصواب إذا فاضلنا بين الاتجاهين، ذلك أن المسألة ليست إما أن يكون التفسير الأول هو الصواب والآخر هو الخطأ أو العكس، ذلك أن الذي لا ينكر من وقائع التاريخ أن العداء للعالم الإسلامي قائم وكامن منذ قرون، ويكفي وقائع الاستعمار والاحتلال للكثرة الغالبة من البلدان الإسلامية. وفي الوقت نفسه، فيمكن لنا أن نقول بأن الآخر إنما تمكن منا لضعف فينا وتكاسل وإهمال وتقصير، فانتصار القوي، لا يرجع فقط إلى قوته، وإنما يرجع كذلك إلى ضعف الآخر.

وللغربيين أنفسهم تفسير يعد جزءا مساندا ومبررا لبعض أشكال ما أصبح يسمي الآن " الحرب على الإسلام "، وهو ما ينكره الغربيون مؤكدين أنهم إنما يحاربون دعاة العنف من المسلمين ولا يحاربون الإسلام.

وإذا كان العداء للإسلام والمسلمين له تاريخه الطويل، لكن في أعقاب تفكك الاتحاد السوفيتي السابق، وانتهاء دوره كقوة عظمي تصاعدت موجة جديدة من العداء للإسلام في الغرب، وقد تمحورت هذه الموجة حول مقولة أساسية مفادها أن الإسلام هو " العدو البديل للغرب " في أعقاب غياب الخطر الشيوعي، وهكذا حل " الخطر الأخضر " محل " الخطر الأحمر ". وفي هذا السياق فقد نظرت دوائر سياسية وأكاديمية عديدة في الغرب إلى أن تصاعد ظاهرة الحركات الإسلامية المسيسة في عديد من الدول الإسلامية إنما يشكل خطرا على المصالح الغربية بصفة عامة

والأمريكية بصفة خاصة في المنطقة، حيث إن هذه الحركات ترفض التبعية للغرب، كما أن توجهاتها لا تتفق مع المصالح الغربية في المنطقة.

ولعل أشد ما واجهته الأمة هو ما أعقب هجمات الحادي عشر من سبتمبر عام ٢٠٠١ على رمزي التفوق الاقتصادي والعسكري، مركز التجارة العالمي، والبنتاجون، في عقر دار الولايات المتحدة نفسها، إذ على الرغم من موجة الاستنكار التي أجمعت عليها دول العالم الإسلامي تجاه هذا العمل المشين، وعلى الرغم مما ظهر من أنه من فعل فئة محدودة انحرفت في التفكير وفي الفعل، لكن راح المسلمون في كل أنحاء العالم أفرادا ودولا يدفعون ثمنا باهظا لهذا من مطالبات وملاحقات وصور تضييق وحصار، بل وحرب.

وفي الوقت الذي يمتلئ العالم الغربي فيه بالعديد من الاتهامات للمسلمين بالجنوح إلى التطرف والعنف، نجد استقراء بعض حقائق العقيدة الدينية الإسلامية نفسها تسعي إلى العكس من ذلك تماما، أن تنشئ شخصية مسلمة تتسم بسعة الصدر والعقل المفتوح، والجدال بالتي هي أحسن والتسامح والرفق مع الآخرين، مما يشير إلى ما تحمله هذه الاتهامات من تعميم ظالم، وابتعاد عن النظر إلى الأسباب الحقيقية لما يصدر من أعمال عنف.

فالإسلام منهج وسط في كل شيء: في التصور والاعتقاد، والتعبد والتنسك، والأخلاق والسلوك، والمعاملة والتشريع.، وهذا كما يتضح لنا في قول المولى - عز وجل - في سورة البقرة: ﴿ وَكَذَٰلِكَ جَعَلْنَٰكُمْ أُمَّةً وَسَطًا لِّتَكُونُوا۟ شُهَدَآءَ عَلَى ٱلنَّاسِ ... ﴿١٤٣﴾ ﴾، فهي أمة العدل والاعتدال، التي تشهد الدنيا والآخرة على كل انحراف يمينا أو شمالا عن الوسط المستقيم، وهذا المنهج هو الذي سماه الله "الصراط المستقيم".

ثم تتعدد النصوص الداعية إلى البعد عن الغلو، فيقول تعالى في سورة المائدة ﴿ قُلْ يَٰٓأَهْلَ ٱلْكِتَٰبِ لَا تَغْلُوا۟ فِى دِينِكُمْ غَيْرَ ٱلْحَقِّ وَلَا تَتَّبِعُوٓا۟ أَهْوَآءَ قَوْمٍ قَدْ ضَلُّوا۟ مِن قَبْلُ وَأَضَلُّوا۟ كَثِيرًا وَضَلُّوا۟ عَن سَوَآءِ ٱلسَّبِيلِ ﴿٧٧﴾ ﴾، وقال ﷺ في الحديث الصحيح: " إياكم والغلو في الدين، فإنما هلك من قبلكم بالغلو في الدين ".

وجميع آيات القرآن الكريم التي ورد فيها " الإذن بالقتال " أو " التحريض عليه" قد وردت في مقام رد العدوان الذي وقع من الأعداء المقاتلين للمسلمين، بالفتنة لهم في دينهم - وهي أشد من القتل - أو بإخراج المؤمنين من ديارهم أو المظاهرة على الإخراج من الديار، لا لشيء إلا لأن المؤمنين قد قالوا (ربنا الله)، وما عدا هذين الموقفين - رد عدوان الفتنة في الدين، ورد عدوان الإخراج من الديار - فلا يجوز القرآن للمسلمين أي قتال آخر، بل البر والقسط مع الآخرين.

هذا هو الموقف القرآني في كل الآيات التي ورد فيها مصطلح "القتال"، بما في ذلك سورة "براءة" التي تتحدث عن التربص والقتال للمشركين المقاتلين، فهذه الآيات تميز في المشركين بين المعاهدين الذين يحترمون العهود، فتدعو المسلمين إلى الوفاء بالعهود لهؤلاء المشركين، كما في سورة التوبة ﴿ إِلَّا ٱلَّذِينَ عَٰهَدتُّم مِّنَ ٱلْمُشْرِكِينَ ثُمَّ لَمْ يَنقُصُوكُمْ شَيْـًٔا وَلَمْ يُظَٰهِرُوا۟ عَلَيْكُمْ أَحَدًا فَأَتِمُّوٓا۟ إِلَيْهِمْ عَهْدَهُمْ إِلَىٰ مُدَّتِهِمْ ۚ إِنَّ ٱللَّهَ يُحِبُّ ٱلْمُتَّقِينَ ﴿٤﴾ ﴾، إذ تميز هذه الآيات بين هذا الصنف من المشركين - المعاهدين.. والمحترمين للعهود - وبين الصنف الآخر من المشركين الذين لا عهد لهم، والذين ﴿ لَا يَرْقُبُونَ فِى مُؤْمِنٍ إِلًّا وَلَا ذِمَّةً ۚ وَأُو۟لَٰٓئِكَ هُمُ ٱلْمُعْتَدُونَ ﴿١٠﴾ ﴾ (التوبة)، فالتربص والقتال ليس لمطلق المشركين ولا لكل المخالفين، وإنما هو رد لعدوان الذين نقضوا العهود ونكثوا الإيمان وأخرجوا الرسول ﷺ والمؤمنين من ديارهم (التوبة).

ومسئولية الحفاظ على أمن المواطنين واستقرارهم تعد مسئولية مشتركة بين الناس جميعا، وتحمل هذه المسئولية هو السبيل إلى الاستقرار والأمن في مواجهة أخطار الفساد والإفساد، فنحن جميعا - كما جاء في الحديث الشريف، مما رواه البخاري: " ... كمثل قوم استهموا على سفينة فأصاب بعضهم أعلاها وبعضهم أسفلها، فكان الذين في أسفلها إذا استقوا من الماء مروا على من فوقهم، فقالوا: لو أنا خرقنا في نصيبنا خرقا ولم نؤذ من فوقنا، فإن يتركوهم وما أرادوا هلكوا جميعا، وإن أخذوا على أيديهم نجوا ونجوا جميعا ".

والإسلام يرفض دعوي الصدام بين الحضارات ويدعو إلى الحوار بينها، ومن هنا يقول القرآن الكريم حول الاختلافات بين الشعوب والعلاقات فيما بينها، كما في سورة الحجرات: ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلنَّاسُ إِنَّا خَلَقْنَٰكُم مِّن ذَكَرٍ وَأُنثَىٰ وَجَعَلْنَٰكُمْ شُعُوبًا وَقَبَآئِلَ لِتَعَارَفُوٓاْ إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِندَ ٱللَّهِ أَتْقَىٰكُمْ إِنَّ ٱللَّهَ عَلِيمٌ خَبِيرٌ ﴿١٣﴾ ﴾، ففي الحوار تستطيع الشعوب أن يتعرف كل منها على الآخر، وأن يثري بعضها بعضا عن طريق التبادل الحضاري والثقافي.

ذلك هو الهدي الرباني، لكن هل يعني هذا أنه هو في الوقت نفسه أمر واقع في سلوك المسلمين؟ يقتضينا الإنصاف والصدق أن نعترف بأن هناك من المسلمين من لا يسلكون وفقا لهذا المثال الرباني، ولعل هذا ما يؤكد أهمية وضرورة التربية الإسلامية.

التعامل مع العولمة:

وإذا كنا قد قرأنا وسمعنا الكثير عن العولمة كمَعْلَم بارز في حضارة العالم فقد كان لها آثار بارزة على مجمل العالم الإسلامي بصفة خاصة:

فمن الناحية الاقتصادية تبرز قضية تحرير التجارة الدولية وهو ما يعني ببساطة فتح أسواق الدول الإسلامية أمام الانتقال الحر للسلع والخدمات، بيد أن فتح الأسواق هو في أغلب الأحوال في اتجاه واحد يتجه من دول الغرب إلى الدول الإسلامية.

وفي المجال السياسي يتبدي أثر العولمة في محاولة إعادة صياغة مفاهيم العلاقات الدولية بما يعطي للدول الدافعة للعولمة، حق التدخل في شئون عدد من الدول الإسلامية، ولذلك نجد الدول الأولى تطرح مفاهيم مثل حقوق الإنسان والديمقراطية كمفاهيم يجب على الدول الإسلامية تطبيقها لتحقيق الاندماج مع العولمة وحق الدول الدافعة للعولمة في " التدخل الإنساني " لمراقبة وحماية تطبيق تلك المفاهيم، بيد أن هذا التدخل يكون عادة ندخلا انتقائيا بمعنى أنه يتم فقط عندما

تنتهك مصالح القوي الدافعة للعولمة ويتم التغاضي عن تلك المفاهيم إذا تمت حماية تلك المصالح، والسعي لتهميش دور الأمم المتحدة وتعظيم دور حلف الأطلنطي.

ومع هذه الآثار المتعددة للعولمة على العالم الإسلامي، فلا زالت هناك مسافة تفصل الأدبيات الإسلامية عن تناول القضايا والظواهر المعاصرة والمستجدة حديثا، والتأخر في الانشغال المعرفي بها، بأشكال التوصيف والتحليل والنقد، وهذا من أكثر ما يبرز عدم تشبع هذه الأدبيات بالمعاصرة، فالعولمة شغلت الاهتمام واستقطبت أوسع المطارحات والمناظرات الاحتجاجية والنقدية بين مختلف مراكز العالم، ومع ذلك لم تحظ هذه القضية باهتمام الأدبيات الإسلامية بما يتفق مع تأثر العالم الإسلامي بها، وهذا هو حال هذه الأدبيات مع القضايا والظواهر السابقة التي استحوذت على اهتمامات عالمية، إلا قضية الاستنساخ البشري حيث سجل للفكر الإسلامي اهتماما متزامنا أظهر حضور هذا الفكر في هذه القضية، ولفت الانتباه لموقفه ورؤيته، وقد جاء هذا التعاطي المبكر مع هذه القضية بالذات لعلاقتها بالجانب الفقهي والديني وبصورة في غاية الحساسية والخطورة.

لكن هذا لا ينبغي أن يُغيب عنا مساهمات مهمة قدمها الفكر الإسلامي لقضية العولمة، ولعل منها على سبيل المثال التشديد على أهمية البحث عن الأساس الأخلاقي الذي يكون بنية أساسية تحتية لهذا النظام الجديد، إذ مما لا يحتاج إلى بيان أو إثبات أن كل نظام اقتصادي، وكل نظام سياسي يسنده نظام أخلاقي، ومنظومة قيم خاصة به تستمد منها الأحكام التقويمية.

فإذا تذكرنا أن النظام الاقتصادي العالمي الجديد هو - في جوهره - نظام رأسمالي تتحكم فيه الثروات المتراكمة، وتوجهه المؤسسات الخاصة التي تحوز هذه الثروات، وإذا تذكرنا أن المنافسة الحرة يمكن أن تتحول إلى صراع وحشي تمليه المصالح الأنانية التي لا تعرف الشبع، وإذا تذكرنا أن الضعفاء - وهم الكثرة الغالبة من الدول الإسلامية - يمكن أن يقعوا صرعي وضحايا في هذا الصراع الوحشي..

ثم إذا تذكرنا أن المنظومة القانونية والدستورية التي عاش العالم في ظلها منذ نهاية الحرب العالمية الثانية في منتصف الأربعينيات وحتى نهاية هذا القرن، ونعني بذلك الأمم المتحدة وميثاقها، قد تداعت أركانها واهتزت قوائمها وأصبحت مجرد عباءة ذات هيكل إداري، ولكن جوهر "السلطة " فيها يكاد يستقر في يد واحدة لا تقبل منافسا ولا شريكا، أي الولايات المتحدة...

إذا تذكرنا ذلك كله، بدت الحاجة ماسة وملحة إلى توافق الشركاء الجدد في النظام العالمي الجديد، على أساس أخلاقي مشترك. وهنا يبرز على الفور الدور الأساسي الذي تلعبه الأديان السماوية في تقديم هذا الأساس المشترك، إذ كانت الأديان منذ فجر التاريخ، وإلى يومنا هذا الينبوع الأكبر الذي استمدت منه الشعوب بناءها الأخلاقي.

ولقد تجلي بعض الوعي بمخاطر العولمة الاقتصادية، تبدي في السعي الحثيث - رغم المعوقات الخارجية والداخلية، والبطء - لترتيب البيت العربي والإسلامي بالتكامل الاقتصادي، والمناطق الحرة، والسوق المشتركة. وشهدت السنوات الأخيرة مساع لإقامة العلاقات والتكامل والتساند بين الدول الثماني الإسلامية، والدول الـ ١٥، والكوميسا - العربية الإفريقية.. إلخ.

كذلك وعت التجارب التنموية الآسيوية، وخاصة التجربة الماليزية دور العولمة، ورأس المال المالي " بتياراته الساخنة الهائمة في البورصات والمضاربات " في إجهاض هذه التجارب التنموية، وتخريب ثمرات المعاناة التي بذلتها شعوب تلك الدول في سبيل التقدم والنهوض والرخاء.

وقدم بعض المفكرين الإسلاميين مفهوما مهما في مواجهة العولمة، وهو "تعارف الحضارات "، بدلا من " حوار الحضارات " و " صدام الحضارات "، ذلك أن هذا المفهوم يعبر عن رؤية إسلامية نستوحيها من القرآن الكريم في الآية (١٣) من سورة الحجرات التي سبق أن اسستشهدنا بها.

والمقصود بالتعارف هنا هو المعنى الأعم والأشمل لهذا المفهوم الذي يتجاوز الحدود السطحية المتعارف عليها، إلى ما هو أعمق من ذلك، والذي من أبعاده أن تتعرف كل أمة وكل حضارة على إمكانات وقدرات وثروات الأمم والحضارات الأخرى، بالإضافة إلى معرفة الظروف والمشاكل والتحديات، وكل ما يتوقف ويترتب عليه التعارف.

ولا يلغي القرآن الكريم مبدأ التفاضل بين الناس، وبين الشعوب والقبائل؛ لأنه يعبر عن واقع موضوعي، لا يتعارض مع مبدأ العدل والمساواة، والذي حاول القرآن أن يغيره هو مقاييس التفاضل، من مقاييس التفاخر بالأنساب وبالقوم والقبيلة والعشيرة والعرق، إلى مقاييس عليا تربط الأمم والحضارات بالقيم العليا وبأعلى هذه القيم وهو الإيمان بالله - سبحانه وتعالى -.

ويعي الفكر الإسلامي أن لا تناقض بين ما يلح عليه من " تمايز حضاري" إسلامي، وبين التفاعل والتعارف الحضاري، ذلك أن التمايز الحضاري هو موقف مختلف تماما عن " الانغلاق " أو " العداء " الحضاري، فرفض الانفتاح على الحضارات الأخرى هو موقف ضار، فضلا عن أنه غير ممكن في ظروف ثورة أجهزة الاتصال والتواصل التي تزداد فعاليتها في العصر الذي نعيش فيه. إن "التمايز " الحضاري إنما ينطلق من حقيقة موضوعية تؤكد وجود سمات وخصائص وقسمات تمايز ما بين الحضارات الغنية والعريقة، تعبيرا عن تمايز الشخصيات القومية والمكونات التاريخية لأمم تلك الحضارات. ولقد أثبت سير التاريخ الإنساني، ولا يزال يثبت ويؤكد، أن هذا التمايز لم يمنع من التقاء هذه الحضارات وتفاعلها، عندما كان صحيا، ومن موقع الاستقلال - لا التبعية - وبنهج راشد ورشيد، كانت ثمراته طيبة وخيرة، بل وضرورية لمختلف الأطراف، وكانت نتائجه دعما للتمايز وليس إلغاء له، ونفيا للانغلاق الذي يحمل مخاطر الجمود والضمور والانقراض للحضارة التي تسلك سبيل الانغلاق.

رفع
عبد الرحمن النجدي
أسكنه الله الفردوس
www.moswarat.com

حقوق الإنسان المسلم:

وتعتبر قضية حقوق الإنسان من أهم القضايا التي احتلت الصدارة والاهتمام العالمي والمحلي، وذلك مباشرة بعد انتهاء الحرب العالمية الثانية، حيث ظهرت الحاجة إلى السلم العالمي، وضرورة توفير توازن دولي، إضافة إلى سعي عدد من الشعوب لتحقيق استقلالها، وشروعها في بناء الدولة الوطنية، هذه الدولة التي واجهتها عدة مشاكل وعقبات مهمة، كان على رأسها الاختيارات السياسية والاقتصادية والإيديولوجية التي تبين أن لها علاقة مباشرة بموضوع حقوق الإنسان.

ولقد جاء اشتغال الخطاب الإسلامي بقضية حقوق الإنسان كقضية فكرية سياسية قانونية، حديثا ومتأخرا، يمكن أن يؤرخ لهذا الاشتغال بالنصف الأول من عقد الثمانينيات من القرن الأخير، وتزايد الاهتمام بصورة مميزة ومتصاعدة مع النصف الثاني من العقد نفسه، سواء على صعيد بعض الجوانب النظرية، كالكتابة والنشر والندوات، أو على صعيد قضايا حقوق الإنسان، أو من خلال الاقتراب والتعاطي والتداخل مع المؤسسات والمنظمات الحقوقية في العالم.

ولقد ساعد على تسريع الاهتمام بحقوق الإنسان في العالم الإسلامي تزايد الأصوات التي تطالب بحياة كريمة يتمتع فيها الإنسان بحقوقه التي كفلها له الدين والقانون والفطرة والعدالة. وقد ساعدت وسائل الإعلام وأجهزة الاتصالات الدولية التي تربط أطراف العالم على التعرف على الأوضاع البائسة بين شعوب كثيرة من هذا العالم منها دول إسلامية عدة، حيث إنسداد أبواب التعبير عن الرأي، وانعدام المشاركة في الوظائف العامة، وما يتعرض له الإنسان من كبت وقهر واضطهاد، كما نشطت في ظل هذه الأوضاع التي يغلب عليها التعسف والانتهاك لحقوق الإنسان، المنظمات والهيئات القانونية والحقوقية، الحكومية وغير الحكومية.

وفي مبدأ الأمر نظر البعض من المفكرين الإسلاميين نظرة تشكك في الإعلان العالمي لحقوق الإنسان، حيث ذهب هؤلاء إلى الاعتقاد بأن حقوق الإنسان العالمية أداة تفكيك وقهر الثقافات غير الغربية ومحاولة لبعث الفوضى في مجتمعات الجنوب،

وأن هذه الثقافات غير الغربية تستند إلى مفاهيم أخرى، ورؤي للعالم، وأديان، وأنماط ثقافية، لا تتفق مع النمط الثقافي الإسلامي، وأن هذه المحاولة الامبراطورية لصناعة العالم على مثال الغرب تمثل نزعة لتصفية مصادر الغني الثقافي في العالم كله، ومن هذا المنظور أعلنت ندوة لحقوق الإنسان في إحدي البلدان الإسلامية عام ١٩٨٠: "لقد آن الأوان لإعلان بطلان فكر ومفهوم ومسيرة حقوق الإنسان، فهي تراث غربي، وأن الأساس النظري الوحيد لتلك الحقوق هي أفكار فلاسفة عصر النهضة الأوروبية، وكتابات مفكري الثورتين الأمريكية والفرنسية، هذه الفكرة الخاطئة التي انتقلت إلى بلدان العالم الثالث، ومنها البلدان الإسلامية التي اندفعت إلى تقليد النظم الغربية، في شتى الميادين السياسية والاقتصادية والاجتماعية والتربوية دون تدبر لفحوي هذا الاتجاه وخطورته على الإسلام كمنهج حضاري مستقل".

وكان هذا غلوا وتطرفا في الموقف من مثل هذه القضية...

لكن الكثرة الغالبة من الكتابات الإسلامية في هذه القضية، وخاصة في السنوات الأخيرة أكدت على أن مجمل الحقوق التي تنتظم في البيانات والإعلانات العالمية، قد عالجها الفقه الإسلامي وذكرتها الشريعة، لكن ليس ضمن باب معين مختص بـ" حقوق الإنسان " وإنما في عدة أبواب في الفقه متفرقة، وذلك لاندراج كل حق ضمن موضوع، أو عنوان، فقهي خاص.

ومما لا بد من الإشارة إليه أن الاعتبارات الأصولية للحق، من حيث أركانه ومصاديقه المستنبطة من الشريعة الإسلامية أعطت لموضوع حقوق الإنسان في الإسلام تميزه، كما أبانت عن مرجعية متكاملة ومختلفة في آن عن المرجعية الغربية، كما أظهرت السبق الإسلامي في هذا المجال وشموليته بل تفوقه لأن التفصيل الذي ذكرته المرجعية الإسلامية لا وجود له في غيرها.

وظاهر أن مبدأ المساواة الذي أكدته العقيدة الإسلامية، ساعيا إلى إعادة النظر في نظام الطبقات، نابع من عقيدة التوحيد ذاتها، ذلك أن الذي تعنو له الوجوه هو قيوم السموات والأرض وحده، وأن البشر قاطبة ينتظمهم سلك العبودية المطلقة

لله وحده، يقول - سبحانه وتعالى - في سورة مريم: ﴿ وَمَا يَنۢبَغِي لِلرَّحۡمَٰنِ أَن يَتَّخِذَ وَلَدًا ﴿٩٢﴾ إِن كُلُّ مَن فِي ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلۡأَرۡضِ إِلَّآ ءَاتِي ٱلرَّحۡمَٰنِ عَبۡدًا ﴿٩٣﴾ لَّقَدۡ أَحۡصَىٰهُمۡ وَعَدَّهُمۡ عَدًّا ﴿٩٤﴾ وَكُلُّهُمۡ ءَاتِيهِ يَوۡمَ ٱلۡقِيَٰمَةِ فَرۡدًا ﴿٩٥﴾ ﴾.

وخالق البشر زودهم بقوي مختلفة ومواهب شتى ليختبر كل امرئ منهم فيما آتاه، وليسأله يوم القيامة ماذا عمل به؟ فليس صاحب السلطة في هذه الدنيا رجلا محظوظا شاءت له الأقدار أن يتحكم، ولا صاحب الثروة رجلا كذلك شاءت له الأقدار أن يتمتع، فكلا الرجلين في موضع اختبار للنجاح والفشل كأي إنسان آخر، مؤاخذ أو مثاب وفق استقامته أو عوجه، وعمله موضع الملاحظة الدقيقة من الله ومن الناس، قال تعالى في سورة التوبة: ﴿ وَقُلِ ٱعۡمَلُواْ فَسَيَرَى ٱللَّهُ عَمَلَكُمۡ وَرَسُولُهُۥ وَٱلۡمُؤۡمِنُونَۖ وَسَتُرَدُّونَ إِلَىٰ عَٰلِمِ ٱلۡغَيۡبِ وَٱلشَّهَٰدَةِ فَيُنَبِّئُكُم بِمَا كُنتُمۡ تَعۡمَلُونَ ﴿١٠٥﴾ ﴾.

وتبعا لذلك، فقد ارتقت الشريعة الإسلامية بحقوق الإنسان وحرياته الأساسية إلى درجة عالية من القدسية، فهي - أي حقوق الإنسان - مقررة بإرادة الخالق - عز وجل -، وهو ما يعني أنها تستمد شرعيتها من أحكام الدين التي تعلو بها على أهواء الحكام، ومن ثم فحقوق الإنسان في النظرية الإسلامية، ليست منحة من الحاكم يتحكم فيها كيف يشاء وفقا لمشيئته وإرضاء لأهوائه، وإنما هي " فرائض إلهية وواجبات شرعية ".

وتأسيسا على ذلك، فإن حقوق الإنسان في الإسلام توصف بأنها حقوق ملزمة بحكم المصدر الإلهي الذي تستمد منه، وهي - لذلك - لا تقبل الحذف أو النسخ او التعطيل، كما لا يسمح - شرعا - بالاعتداء عليها. ومما هو جدير بالاعتبار، في هذا الخصوص، أيضا أن الاعتداء على أي من هذه الحقوق يواجه بعقوبات صارمة منصوص عليها صراحة في المصادر الأساسية للشريعة، أي القرآن الكريم والسنة النبوية، وذلك فيما يعرف بنظام الحدود، فحد (عقوبة) القصاص مثلا إنما شرع لحماية الحق في الحياة، وحد (عقوبة) الحرابة، شرع لحماية الحق في الأمن الاجتماعي، وحد (عقوبة) السرقة لحماية حق الملكية... وهكذا.

وقد شهد العالم الإسلامي صدور عدة إعلانات وبيانات ووثائق عن حقوق الإنسان من المنظور الإسلامي، كان أولها البيان الإسلامي العالمي الذي صدر عن المؤتمر الإسلامي العالمي، لندن، أبريل سنة ١٩٨٠.

وفي ١٩/ ٩/ ١٩٨١ أصدر المجلس الإسلامي الدولي (باريس) وثيقة كانت ثمرة طيبة لجهد مخلص أمين، توافر له، وتعاون عليه نخبة صالحة من كبار مفكري العالم الإسلامي، وقادة الحركات الإسلامية، وقد ارتفعوا بها فوق الواقع الراهن، بما يلابسه من اعتبارات الزمان والمكان والأشخاص الخاصة ببيئة أو شعب، فجاءت معبرة عن تمثل جيد لحقوق الإنسان، مستمدة من كتاب الله تعالى وسنة رسوله ﷺ.

وكان مما جاء فيه (حق التربية)، حيث نص فيه على:

أ - التربية الصالحة حق الأولاد على الآباء، كما أن البر وإحسان المعاملة حق الآباء على الأولاد، كما في سورة الإسراء ﴿ ۞ وَقَضَىٰ رَبُّكَ أَلَّا تَعْبُدُوٓا۟ إِلَّآ إِيَّاهُ وَبِٱلْوَٰلِدَيْنِ إِحْسَٰنًا ۚ إِمَّا يَبْلُغَنَّ عِندَكَ ٱلْكِبَرَ أَحَدُهُمَآ أَوْ كِلَاهُمَا فَلَا تَقُل لَّهُمَآ أُفٍّ وَلَا تَنْهَرْهُمَا وَقُل لَّهُمَا قَوْلًا كَرِيمًا ﴿٢٣﴾ وَٱخْفِضْ لَهُمَا جَنَاحَ ٱلذُّلِّ مِنَ ٱلرَّحْمَةِ وَقُل رَّبِّ ٱرْحَمْهُمَا كَمَا رَبَّيَانِى صَغِيرًا ﴿٢٤﴾ ﴾.

ب- التعليم حق للجميع، وطلب العلم واجب على الجميع ذكورا وإناثا على السواء "طلب العلم فريضة على كل مسلم ومسلمة "، رواه ابن ماجه. والتعليم حق لغير المتعلم، كما جاء في سورة آل عمران: ﴿ وَإِذْ أَخَذَ ٱللَّهُ مِيثَٰقَ ٱلَّذِينَ أُوتُوا۟ ٱلْكِتَٰبَ لَتُبَيِّنُنَّهُۥ لِلنَّاسِ وَلَا تَكْتُمُونَهُۥ فَنَبَذُوهُ وَرَآءَ ظُهُورِهِمْ وَٱشْتَرَوْا۟ بِهِۦ ثَمَنًا قَلِيلًا ۖ فَبِئْسَ مَا يَشْتَرُونَ ﴿١٨٧﴾ ﴾.

جـ- على المجتمع أن يوفر لكل فرد فرصة متكافئة ليتعلم ويستنير: " من يرد الله به خيرا يفقهه في الدين. وإنما أنا قاسم والله - عز وجل - يعطي " رواه الشيخان.

ثم صدر بيان للمؤتمر الخامس للفكر الإسلامي الذي انعقد بطهران عام ١٤٠٨هـ/ ١٩٨٧ خاص بحقوق الإنسان في الإسلام.

وفي القاهرة أعلن المؤتمر الإسلامي التاسع عشر لوزراء الخارجية الذي انعقد في الفترة من ٣١/ ٧-٤/ ٨/ ١٩٩٠ وثيقة أخرى لحقوق الإنسان في الإسلام، جاء فيه خاصا بالتربية والتعليم، **في المادة السابعة:**

أ - لكل طفل منذ ولادته حق الأبوين والمجتمع والدولة في الحضانة والتربية والرعاية المادية والصحية والأدبية، كما تجب حماية الجنين والأم وإعطاؤها عناية خاصة.

ب- للآباء ومن يحكمهم الحق في اختيار نوع التربية التي يريدون لأولادهم مع وجوب مراعاة مصلحتهم ومستقبلهم في ضوء القيم الأخلاقية والأحكام الشرعية.

جـ- للأبوين على الأبناء حقوقهما وللأقارب حق على ذويهم وفقا لأحكام الشريعة.

أما في المادة التاسعة فقد جاء:

أ- طلب العلم فريضة، والتعليم واجب على المجتمع والدولة، وعليها تأمين سبله ووسائله، وضمان تنوعه، بما يحقق مصلحة المجتمع، ويتيح للإنسان معرفة دين الإسلام وحقائق الكون، وتسخيرها لخير البشرية.

ب- من حق كل إنسان على مؤسسات التربية والتوجيه المختلفة من الأسرة والمدرسة والجامعة وأجهزة الإعلام وغيرها أن تعمل على تربية الإنسان دينيا ودنيويا تربية متكاملة ومتوازنة، تنمي شخصيته، وتعزز إيمانه بالله واحترامه للحقوق والواجبات وحمايتها.

السكـان:

لسنا في حاجة إلى البرهنة والتأكيد على أن "الناس" هم الذين يكونون الجسم الأساسي لأي أمة، الجسم الذي ينتج الحضارة، ويتلقى التعاليم السماوية، ويعقلها ويسلك وفقا لها، وبما يكونون عليه من مستويات معيشية وعلمية وسياسية واقتصادية تكون الأمة في مجملها.

ومن هنا يصبح من المهم ونحن نسعى إلى استشراف مستقبل الأمة التربوي أن نستقرئ الحالة السكانية في مجمل البلدان الإسلامية.

ويبدو أن المسلمين من أكبر المجموعات العالمية تصاعدا في الزيادة السكانية، فقد نما عدد المسلمين في الدول الإسلامية والأقليات من ٢٣٠ مليون عام ١٩٠٠، لم تلبث أن ارتفعت إلى ٥٠٠ مليون عام ١٩٥٠، وإلى ١٢٦٠ مليون مسلم عام ١٩٩٢، أي تضاعف عددهم مرة ونصف المرة في ٤٢ سنة. وبلغ عدد المسلمين في العالم ١٣١٢ مليون نسمة عام ٢٠٠٠ منهم ٢٦٣ مليون يعيشون كأقليات، والباقون (١٠٤٩) مليون في الدول الإسلامية.

وقد تزايدت معدلات التحضر التي شهدتها البلدان الإسلامية، ويمكن تصنيفها تبعا لغلبة الطابع الحضري عليها في نهاية القرن العشرين إلى الأنماط التالية:

١- دول تقل نسبة الحضرية فيها عن ٢٥٪ من سكانها، وتشمل سبع دول هي: بنجلاديش، أفغانستان، النيجر، تشاد، أوغندا، وغينيا بيساو، بوركينا فاسو.

٢- دول تتراوح نسبة الحضرية فيها بين ٢٥-٥٠ ٪ من سكانها: وتشمل ثلاثا وعشرين دولة، هي: ألبانيا، مصر، توجو، موزمبيق، السودان، الصومال، مالي، السنغال، جامبيا، غينيا، الكاميرون، سيراليون، نيجيريا، جزر القمر، إندونيسيا، باكستان، مالاديف، اليمن، أوزبكستان، قيرغيزستان، تركمانستان، طاجيكستان، جيانا.

٣- دول تتراوح نسبة الحضرية فيها بين ٥٠-٧٥٪ من سكانها، وتشمل أربع عشرة دولة، هي: تونس، الجزائر، المغرب، موريتانيا، الجابون، ماليزيا، إيران، تركيا، بروناي، سوريا، الأردن، أذربيجان، قازاقستان، سورينام.

٤-دول تتراوح نسبة الحضرية بين ٧٥-١٠٠ ٪ من سكانها: وتشمل عشر دول هي: العراق، لبنان، السعودية، الكويت، البحرين، الإمارات العربية، قطر، عمان، ليبيا، جيبوتى.

ويزخر العالم الإسلامي بلغات متعددة مكتوبة، فضلا عن العديد من اللهجات غير المكتوبة، وإن كانت اللغة العربية هي أكثر اللغات انتشارا بين دوله، وهي تعد لغة رسمية في الدول العربية وإضافية في مالي والسنغال والنيجر وتشاد وجزر القمر وماليزيا، وتليها اللغة الأندونيسية، ثم الأردية التي تعد لغة رسمية في باكستان وإضافية في غرب الهند وأفغانستان وبعض دول الخليج، وتليها اللغة البنغالية في بنجلاديش، ثم اللغة التركية في تركيا وقبرص وتركمانستان، فلغة الهاوسا التي تنتشر في الكاميرون ونيجيريا وتشاد والنيجر، ثم تأتي اللغة الفارسية في إيران وبعض أجزاء من العراق ودول الخليج، فلغة الفولا، وتنتشر في معظم مناطق غرب إفريقيا، ثم اللغة السواحلية الرسمية في كينيا وتنزانيا وجزر القمر، ثم لغة البوشتو في أفغانستان، فلغة الأمازيغ (البربرية) في دول المغرب العربي، ثم اللغة الصومالية في الصومال، والأمهرية في أثيوبيا. ولا ينبغي أن ننسي أن بلدانا إسلامية تعتمد بعض اللغات الأوروبية، وفقا للدولة التي كانت تحتل كلا منها.

وهناك كما نعلم أعداد غير قليلة من المسلمين يتوزعون في بلدان غير إسلامية، كما نرى في دول الاتحاد الأوروبي حيث يوجد فيه ما بين ١٠، ١٦ مليون مسلم، في أواخر القرن العشرين، مع ملاحظة ارتفاع نسبة الخصوبة بينهم، على عكس الأمر بالنسبة للأوروبيين مما يشير إلى تزايد مستمر في نسبة المسلمين إلى الشعوب الأوروبية.

أما في الولايات المتحدة الأمريكية فيقدر عددهم في نهاية القرن العشرين بما يتراوح بين ٦ و٨ مليون مسلم، وتتأتي هذه الأعداد من هجرة مستمرة من مسلمين إلى الولايات المتحدة، وما ينجبه المسلمون المقيمين هناك، واعتناق عدد من الأمريكيين للديانة الإسلامية.

وفي الهند يتراوح عدد المسلمين بين ٨٠ و ١٣٥ مليون مسلم، في أواخر القرن العشرين.

وفي البلدان الإسلامية عدد من أصحاب الأديان الأخرى والمذاهب المتعددة، وكذلك عدد من الأعراق المختلفة، ففي لبنان على سبيل المثال يشكل المسيحيون وفقا

لإحصاءات أواخر القرن أيضا نسبة تصل إلى ما يقرب من ٤٢٪ من جملة السكان موزعين بين موارنة، وكلدان كاثوليك وأرمن كاثوليك وروم ملكيين كاثوليك، وروم أرثوذكس.

ويشكل الأكراد عددا كبيرا يتوزع بين إيران والعراق وتركيا وسوريا وجنوب أرمينيا، حيث يقدر عددهم في كل هذه الدول ما بين ٢٣ مليونا إلى ٢٨ مليون نسمة.

وفي جنوب السودان تبلغ نسبة سكانه غير العرب ما يقرب من ٢٥٪ من المجموع الكلي لسكان السودان، من أعراق إفريقية مختلفة.

ويشكل الفرس ما يقرب من ٦٦٪ من سكان إيران.

أما البربر في شمال إفريقيا خاصة فيشكلون ما يقرب من ٣٤٪ من السكان في المغرب، وفي الجزائر ٢٣٪.

ووفقا لتقديرات ١٩٩٨ يشكل الأقباط في مصر ما نسبته ٦٪ على وجه التقريب من جملة سكان مصر الذين كان عددهم في هذا العام ما يقرب من ٦٥ مليون نسمة.

وفي الفلبين، تصل نسبة المسلمين إلى مجموع سكان الدولة ما بين ٦ , ٤٪ و ٧٪ وفقا للتقرير الأمريكي ٢٠٠٠

وفي جملة الجمهوريات التي كانت تكون يوغوسلافيا الفيدرالية السابقة قدر عدد المسلمين ب ٦ مليون من أصل ٢٥ مليون

وتقدر نسبة العرب المسلمين في إسرائيل بما يقرب من ١٩٪ من جملة السكان.

حالة التنمية:

هناك إجماع في كل المصادر الدولية على تصنيف الدول الإسلامية ضمن مجموعة الدول النامية، بل إن من بين هذه الدول النامية الإسلامية البالغ عددها أكثر

من أربعين دولة (بالتعريف المتبع في منظمة المؤتمر الإسلامي) هناك تسع عشرة دولة يتم تصنيفها عادة ضمن الدول الأقل نموا.

ويمكننا القول أن الكثير من المعضلات والمشكلات التي تواجه عالمنا الإسلامي اليوم هي من جراء تداعيات هذا المرض المجتمعي الخبيث (التخلف)، فالتخلف ليس ظاهرة إنسانية جامدة، بل هي متحركة ومتطورة بحيث إن هذه الظاهرة تتمدد في الوسط الاجتماعي وتلقي بقيمها وأنماطها وأنساقها على مجمل الحركة الاجتماعية، وهذه الحركة الاجتماعية المعتمدة في علائقها وصراعاتها وحراكها الداخلي والخارجي على هذه الظاهرة تقوم بدورها بعملية معكوسة، حيث تغذي ظاهرة التخلف وتزيد من التخلف، بحيث إنها تنمو كما ينمو الكائن الحي، وتتضخم بحيث تصل إلى كثير من أجزاء الحياة، فالإنسان المتخلف يضيف إلى الظاهرة قضايا وأمورا في مختلف أبعاد حركته فتتعمق هذه الظاهرة وتتأكد في سلوكيات الإنسان ومواقفه.

وتتوزع الدول الإسلامية في تقرير التنمية البشرية الصادر عن الأمم المتحدة عن عام ٢٠٠٢ بين مجموعات ثلاث من حيث قيمة مقياس التنمية البشرية:

أ - المجموعة الأولى ذات المقياس المرتفع (أعلى من ٨ , ٠): وتضم ثلاثا فقط من الدول الإسلامية هي: البحرين، الكويت، الإمارات العربية.

ب- المجموعة الثانية ذات المقياس المتوسط (٥ , ٠ - ٨ , ٠): وتضم ماليزيا، ليبيا، السعودية، لبنان، عمان، تركيا، تركمانستان، ملديف، أذربيجان، ألبانيا، أوزبكستان، إيران، الأردن، مصر، قيرغزستان، الجزائر، سوريا، أندونيسيا، طاجيكستان، جزر القمر.

جـ- المجموعة الثالثة ذات المقياس المنخفض (أقل من ٥ , ٠)، وتضم: باكستان، السودان، اليمن، بنجلاديش، جيبوتي، موريتانيا.

ويوجد ٢١ دولة إسلامية تحتل الموقع الأول في بعض الجوانب، نذكر منها على سبيل المثال:

الأردن - معدل النمو السكاني - نسبة الأطفال

اليمن - معدلات الخصوبة

الصومال - معدلات وفيات الأطفال

السعودية - استيراد الأسلحة - معدل نمو نصيب الفرد من إنتاج الغذاء

- إنتاج البترول الخام - احتياطات البترول

- نسبة واردات الوقود إلى صادراته.

سوريا - نسبة الإنفاق العسكري إلى الإنفاق على التعليم والصحة

الإمارات - نصيب الفرد من استهلاك الطاقة

بنجلاديش - أطفال دون الوزن - مواليد دون الوزن

وتحتل بلد مثل ليبيا الموقع الثاني عالميا في عدد من الظواهر هي:

- نسبة قوة العمل في الزراعة

- نسبة موظفي الحكومة إلى قوة العمل

- نسبة قوة العمل في قطاع الخدمات

- معدلات النشاط - نقص المياه - مرض الإيدز

- نسبة الإنفاق على التعليم إلى الناتج القومي.

وتحتل تركيا الموقع الرابع عالميا في المظاهر التالية:

- الخضروات - تحويلات العاملين من الخارج - الصحف اليومية

- النصب التذكارية والمعالم

وسعيا نحو تجاوز صور البطء في التنمية، أو تشوه لها، أو قصور، قامت حركة فكرية بين علماء الاقتصاد المهمومين بحال الأمة بالتفكير في سبل النهوض التنموي، وكان من ذلك على سبيل المثال تبني مفهوم للتنمية يعكس النظرة الإسلامية، بحيث تكون التنمية هي: " تغير هيكلي في المناخ الاقتصادي الاجتماعي، يتبع تطبيق شريعة الإسلام والتمسك بعقيدته، ويعبئ الطاقات البشرية للتوسع في عمارة الأرض والكسب الحلال بأفضل الطرق الممكنة في إطار التوازن بين الأهداف المادية والأهداف غير المادية ".

ويقوم مثل هذا المفهوم على أساس الآية الكريمة التي يقول فيها - سبحانه وتعالى - في سورة الأعراف: ﴿ وَلَوْ أَنَّ أَهْلَ ٱلْقُرَىٰٓ ءَامَنُوا۟ وَٱتَّقَوْا۟ لَفَتَحْنَا عَلَيْهِم بَرَكَٰتٍ مِّنَ ٱلسَّمَآءِ وَٱلْأَرْضِ وَلَٰكِن كَذَّبُوا۟ فَأَخَذْنَٰهُم بِمَا كَانُوا۟ يَكْسِبُونَ ﴿٩٦﴾ ﴾، فالوفرة في الرزق لها شرط وهو الإيمان والتقوى، والإيمان والتقوى هما مسألتان ترتبطان بتغير إنساني داخلي كما تشير آية سورة الرعد: ﴿ ... إِنَّ ٱللَّهَ لَا يُغَيِّرُ مَا بِقَوْمٍ حَتَّىٰ يُغَيِّرُوا۟ مَا بِأَنفُسِهِمْ ... ﴿١١﴾ ﴾، وهو ما يدخل العمل التربوي كمسألة أساسية في عملية التنمية، على أن نتنبه إلى أن المسألة لا تكون على مستوى الفرد، حيث أشارت الآية الأولى إلى " أهل القري " أي أن التغيير لا بد أن يكون مجتمعيا.

التعليم والتكنولوجيا:

لعل من أولى المؤشرات التي تكشف عن مدى تمثيل التعليم لقوة الدفع الحضاري في الأمة، ما ينفق على هذا التعليم، صحيح أن المسألة ليست مجرد إنفاق مالي، حيث تبرز مؤشرات أخرى مثل مناهج التعليم وطرق التدريس والإدارة التعليمية والكتاب المدرسي والمبني المدرسي، وقبل هذا وذاك المعلم نفسه، لكن مما لا شك فيه أن كل هذه الجوانب هي نفسها إذا لم تحصل على التمويل الكافي ربما أثر ذلك بالسلب على كفاءة التشغيل فيها.

وبالنظر إلى معدلات تعليم كل من الكبار والصغار كمؤشر مهم من مؤشرات العدل التربوي الواجب توافره، فقد كان الاتجاه فيما سبق يركز على تعليم الصغار على

انهم يـ ـن المستقبل، أما الكبار فكان ينظر إليهم على أنهم في مرحلة غروب العمر، وسادت مقولة غير صحيحة تذهب إلى أن تعليم الكبار كالنقش على الماء، إيحاء بألا جدوى منه.

من هنا تأتي أهمية الإحصاء الذي يكشف عن تطور معدلات تعليم كل من الكبار والصغار في بعض البلدان الإسلامية، اعتمادا على تقرير اليونيسيف عن وضع الأطفال في العالم ١٩٩٩ فمنه نلاحظ ما يلي:

- كانت الأردن أعلى معدلات تعليم الكبار في هذه العينة، سنة ١٩٨٠، بالنسبة للذكور (٨٢)، لكن البحرين كانت هي الأعلى بالنسبة لمعدل تعليم الكبار من الإناث (٦٠)، أما عام ١٩٩٥ فكانت الأعلى أذربيجان (١٠٠) بالنسبة للذكور، وكذلك بالنسبة للإناث (٩٠).

- كانت أفغانستان أقل المعدلات، عام ١٩٨٠ للذكور (٣٣)، وكذلك بالنسبة للإناث (٦)، وكانت كذلك عام ١٩٩٥، حيث كان معدل تعليم الكبار الذكور ٤٧، والإناث ١٥، وهو أمر مفهوم نظرا للظروف التي عاشتها أفغانستان منذ الغزو السوفيتي لها ١٩٧٩، وما عاشته بعد ذلك من صعوبات معروفة للجميع.

- وبالنسبة لمعدل تعليم الصغار بالمدرسة الابتدائية كانت كل من إندونيسيا والجزائر الأعلى في الالتحاق الصافي من عام ٩٣-٩٥، حيث وصل المعدل (٩٩) بالنسبة للذكور، وكانت البحرين الأعلى بالنسبة للإناث (٩٩)، وكان البلد الأقل هو أفغانستان ذكورا (٤٢)، وإناثا (١٥).

ودون الانتقاص بأي حال من التخصصات المتعددة التي يضمها التعليم العالي في البلدان الإسلامية، ربما نكون بحاجة إلى استقراء الأرقام الخاصة بتخصصات معينة هي: العلوم الطبيعية، والرياضيات وعلوم الحاسب الآلي، والهندسة. وتشمل العلوم الطبيعية البيولوجيا، والكيمياء، والجيولوجيا، والفيزياء، والفلك، والأرصاد، وعلم البحار. وتشمل الهندسة، الهندسة الكيميائية، وتقنيات المواد والهندسة والهندسة

الكهربائية والإلكترونية والهنسة الصناعية وهندسة الصناعات المعدنية والتعدينية والميكانيكية، والمسح وتقنيات الهندسة الزراعية والحراجية وهندسة صيد الأسماك.

ومن استقراء إحصاء يشير إلى النسبة المئوية من المجموعة العمرية (٢٠-٢٤) للقيد بالتعليم العالي حسب مجال الدراسة في الفترة من عام ١٩٩٠- ١٩٩٥، ومقارنة ذلك بوضع الإناث، وفقا لتقريري التنمية للبنك الدولي ٩٨/ ١٩٩٩ يتبين لنا:

- ضمت المغرب أعلى نسبة لدارسي العلوم الطبيعية، بينما ضمت اليمن أقل نسبة.
- وفي نفس التخصص ضمت الأردن أعلى نسبة للإناث، وضمت باكستان أقل نسبة.
- وفي تخصص الرياضيات وعلوم الحاسب، كانت الأردن صاحبة أعلى نسبة، وأقلها نجدها في اليمن.
- وفي نفس التخصص، نجد أعلى نسبة للإناث في ماليزيا وأقلها، في مصر.
- وفي تخصص الهندسة نجد أعلى نسبة في الأردن، وأقلها في المغرب.
- وفي نفس التخصص، وبالنسبة للإناث نجد أعلى نسبة في سوريا، وأقلها في باكستان.

لكن ما الوضع الخاص بغير ذلك من علوم في المجالات الإنسانية والاجتماعية؟ يشير إحصاء لتقرير التنمية الإنسانية العربية لعام ٢٠٠٢، إلى الحقائق التالية وهي خاصة بعام ١٩٩٥:

فمن الواضح أن أعلى نسبة لعلوم التربية موجودة بالمملكة العربية السعودية، وفي العلوم الإنسانية، في المغرب، وفي القانون والعلوم الاجتماعية في موريتانيا.

أما أقل النسب في علوم التربية فهي في كل من الجزائر ولبنان والمغرب، وفي العلوم الإنسانية، في الجزائر، وفي القانون والعلوم الاجتماعية، موجودة في السعودية.

ومن حيث الملاحظات التي يمكن الإشارة إليها بالنسبة لبعض مظاهر الجودة في التعليم، يمكن تسجيل ما يلي:

١- سوء أحوال المباني المدرسية، وعدم مناسبتها في بعض الأحيان.

٢- اكتظاظ الفصل بالتلاميذ في بعض البلدان الإسلامية بصورة ملفتة للنظر.

٣- عدم اتباع كثير من المدارس، وبخاصة في المرحلة الأولى، نظام اليوم الكامل، وأخذها بنظام الفترتين في اليوم الواحد في بعض البلدان.

٤- النقص في الكفاءات التدريسية، وانخفاض مستوى المعلم وبخاصة في المرحلة الأولى، واستمرار الاتجاه إلى إعداده عن طريق معاهد تقل كفاءة عن تلك التي تعد معلم المرحلة الثانوية، وإن كانت هناك، على العكس، بلدان استطاعت أن توحد معاهد الإعداد.

٥- ضعف برامج التدريب وشكليتها - إن وجدت - بالنسبة للعاملين في التعليم.

٦- استمرار إدارة المدارس والتعليم بأساليب تقليدية دون الالتجاء إلى المفاهيم العلمية أو الديمقراطية في أحوال كثيرة.

٧- استمرار الالتزام بمناهج تقليدية وقلة تطويرها بالدرجة التي تربطها بأحدث التطورات العلمية وبالمجتمع وبالاتجاهات التربوية الحديثة.

٨- النقص الشديد في تكنولوجيا التعليم في عصر يشهد باستمرار صورا من التقدم التكنولوجي، في مجال التعليم لم يشهد العالم مثلها من قبل.

٩- قلة وجود برامج للإرشاد والتوجيه التربوي في أكثر المدارس.

١٠- ارتفاع نسبة الفاقد أو المهدور في التعليم بسبب كثرة حالات الرسوب أو الانقطاع عن الدراسة أو التسرب او القصور في نظم القبول والامتحانات.

١١- ضعف روح المبادرة وندرة التجريب العلمي في المدارس، والشكلية في الاستجابة للتغيير.

وإذا كان هذا هو الحال بالنسبة لنظام التعليم، فإن المنظومة التربوية السائدة في كثير من البلدان الإسلامية في نظر كثير من المحللين والباحثين هي سبب رئيس من أسباب تأخر المجتمعات الإسلامية، والمنظومة التربوية تعني هنا نظام القيم الذي يخترق العلاقات الاجتماعية وينعكس في نظم التربية والتعليم وقواعد الضبط والسلوك الاجتماعي، فالموقف من النساء على سبيل المثال تحدده مجموعة القيم الأبوية، التي تجعل صورة المرأة ودورها ومكانتها وطرق التعامل معها نتيجة حتمية لهذه القيم التي تستبقي الموضوع في إطار المحرم، وأحيانا- قسرا - في إطار المقدس فتمنع من أن يكون من طموح لتغيير هذا الموقف وتعديله. والعلاقات داخل كثير من الأسر تجحدها البنية الأبوية نفسها التي لا تسمح أحيانا بإنتاج فرد مستقل قادر على المحاورة والمطالبة، فالعائلة أحيانا ما تكون شديدة الوطأة مما يهيئ تغلب سلوك الطاعة لدى الأبناء، فالكثير من وسائلنا التربوية التقليدية لا تعده لأن يقارع ويناقش بقدر ما تنمي فيه روح الاعتماد على الكبير (الأب، الأخ، المتنفذ في العائلة، الرئيس)، وتؤدي روح التبعية التي تنتجها هذه القيم التربوية وظيفة مزدوجة، فهي من جهة تنهض على أخلاقية السلطة، ومن جهة أخرى تختار القمع باعتباره أداة طبيعية للانضباط الاجتماعي.

وعلى الرغم من كل هذا الذي سقناه وسوف نسوقه، فإننا نثق ثقة بغير حدود أن هذه الأمة ما دامت تملك البنية الأساسية للنهوض الحضاري، فإن معاناتها من صور خلل وسلبيات تنال من موقعها الحضاري، لم يصل بعد والحمد لله إلى الدرجة التي تجعلنا محبطين، ذلك أننا إذا تجاوزنا الأحداث العابرة والمتغيرات الآنية واختراق المظاهر السطحية، لأفضى بنا الأمر إلى نتائج قد تبدو غير متفقة مع طبائع الأشياء الظاهرة، ومع منطق الأحداث الجارية، ولكننا إذا سلمنا بأن مصير الحضارات لا يرتبط بالوقائع التاريخية في فترات زمنية محدودة، ولا يتقرر هذا المصير وفقا للنتائج المترتبة على مضاعفات الأزمات التي تلم بالمجتمعات، نستطيع أن نصل إلى الاقتناع بأن الحضارة الإسلامية في هذه المرحلة من التاريخ هي في حالة تأهب حضاري للانطلاق نحو استئناف دورة حضارية جديدة مع الألفية الثالثة، يؤكد ذلك كله

الإرهاصات التي نشاهدها على أكثر من مستوي، والتفاعلات العميقة التي تعيشها الأمة الإسلامية والتي لا بد وأن تنتهي إلى مبادرات إيجابية ستكون حاسمة في تقرير مصير العالم الإسلامي.

إن الضعف العام الذي يعاني منه العالم الإسلامي في مجالات كثيرة، وانخفاض معدلات النمو الذي يطبع الحياة الاقتصادية والاجتماعية في معظم المجتمعات الإسلامية، هو ضعف عارض، وهو مرحلة عابرة لن تطول ستعقبها مراحل أخري؛ لأن تلك هي سنة الكون وطبيعة الحضارات، ولأن جذور الحضارة الإسلامية لا تزال سليمة محافظة على عناصرها الحية، والمسلمون هم المسئولون اليوم عن إنعاش هذه الجذور وإحيائها بضخ دم جديد في شرايين الحضارة الإسلامية حتى تستأنف دوراتها وتواصل عطاءها، وتقوم بدورها في إنقاذ الحضارة الغربية التي تعاني من أزمات شديدة لا سبيل إلى معالجتها وتجنب البشرية كوارثها المحتملة إلا بتطعيمها بمبادئ الحضارة الإسلامية ذات الروح الإيمانية والنزعة الإنسانية والرؤية المستقبلية.

رفع
عبد الرحمن النجدي
أسكنه الله الفردوس
www.moswarat.com

مراجع

١- أحمد عمر هاشم: السنة النبوية وعلومها، القاهرة، الفتح الإسلامي، د.ت.

٢- توفيق محمد سبع: واقعية المنهج القرآني، القاهرة، مجمع البحوث الإسلامية، سلسلة البحوث الإسلامية، ١٩٧٣.

٣- جورج فردريك نيللر: الحركة الفكرية في التربية الحديثة، ترجمة سعيد إسماعيل على وبدر جويعد العتيبي، القاهرة، عالم الكتب، ٢٠٠٦.

٤- حسن عبد الحميد حسن: منهج الدعوة في العهد المدني، القاهرة، دار الثقافة للطباعة والنشر، ١٩٨٤.

٥- خليل أحمد خليل: جدلية القرآن، بيروت، دار الطليعة، ١٩٨١.

٦- زكريا البري: أصول الفقه الإسلامي، القاهرة، النهضة العربية، ١٩٧١.

٧- سعيد إسماعيل علي: مقدمة في التأريخ للتربية، القثاهرة، عالم الكتب، ١٩٩٩.

٨- _____: القرآن الكريم رؤية تربوية، القاهرة، دار الفكر العربي، ٢٠٠٠.

٩- السيد عبد الرحيم عطية: بلاغة الأمر والنهي في النسق القرآني، القاهرة، السلام العالمية، ١٩٨٥.

١٠- سيد قطب، التصوير الفني في القرآن، القاهرة، دار المعارف، ١٩٨٦.

١١- شوقي جلال: التراث والتاريخ، القاهرة، سينا للنشر، ١٩٩٥.

١٢- طه جابر العلواني: مقدمته لكتاب " الطيب برغوث ": منهج النبي ﷺ في حماية الدعوة، هيرندن (الولايات المتحدة الأمريكية)، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ١٩٩٦.

١٣- عبد الباسط عبد المعطي: التدين والإبداع، الوعي الشعبي في مصر، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ٢٠٠١.

١٤- عبد الجليل عبد الرحيم: لغة القرآن، عمان، مكتبة الرسالة الحديثة، ١٩٨١.

١٥- عبد الحليم أبو شقة: تحرير المرأة في عصر الرسالة، الكويت، دار القلم، ١٩٩٠.

١٦- عبد الحليم الحفني: التصوير الساخر في القرآن الكريم، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٩٥.

١٧- عبد الحليم عويس: فقه التاريخ في ضوء أزمة المسلمين الحضارية، القاهرة، دار الصحوة، ١٩٩٤.

١٨- عبد الغني عبد الخالق: حجية السنة النبوية وعلومها، بيروت، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، دار القرآن الكريم، ١٩٨٦.

١٩- عبد الكريم الخطيب: القرآن، نظمه، ترتيبه، القاهرة، دار الفكر العربي، ١٩٧٢.

٢٠- عبد الكريم زيدان، أصول الدعوة، عمان، مكتبة البشائر، ١٩٨٨، ط٣.

٢١- عبد الله شحاتة: علوم التفسير، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، المكتبة الثقافية، ١٩٧٥.

٢٢- عبد المجيد النجار، في فقه التنزيل، الدوحة، رئاسة المحاكم الشرعية والدينية، كتاب الأمة، ج١، ١٤١٠هـ.

٢٣- عبد الوهاب خلاف: علم أصول الفقه، الكويت، دار القلم ط٨، د.ت.

٢٤- عفت الشرقاوي: بلاغة العطف في القرآن الكريم، بيروت، دار النهضة العربية، ١٩٨١.

٢٥- على حسب الله: أصول التشريع الإسلامي، دار المعارف، ١٩٥٩.

٢٦- محمد إبراهيم الفيومي: محمد رسول الله ﷺ وعالمية الدعوة الإسلامية، القاهرة، دار الفكر العربي، ٢٠٠٦.

٢٧- محمد البهي: من توجيه القرآن الكريم، الإيمان، القاهرة، مجمع البحوث الإسلامية، ١٩٦٩.

٢٨- محمد رجب البيومي، البيان القرآني، القاهرة، مجمع البحوث الإسلامية، سلسلة البحوث الإسلامية (٣١)، ١٩٧١.

٢٩- محمد سعيد رمضان البوطي، من روائع القرآن، دمشق، مكتبة الفارابي، د.ت.

٣٠- محمد الصادق إبراهيم عرجون، القرآن العظيم، هدايته وإعجازه في أقوال المفسرين، دمشق، دار القلم، ١٩٨٩.

٣١- محمد عبد الهادي أبو ريدة (تحقيق): رسائل الكندي الفلسفية، القاهرة، دار الفكر العربي، ١٩٧٨.

٣٢- محمد على الصابوني، التبيان في علوم القرآن، د.ن، ١٩٨٠.

٣٣- محمد عمارة: نظرة جديدة إلى التراث، القاهرة، دار قتيبة، ١٩٨٨.

٣٤- محمد الغزالي: المحاور الخمسة للقرآن الكريم، القاهرة، دار الصحوة، ١٩٩٣.

٣٥- محمد درويش درويش: دراسة تحليلية لمفهوم النفس الإنسانية في فلسفة التربية الإسلامية، رسالة دكتوراه، السويس (مصر)، كلية التربية، جامعة قناة السويس، ٢٠٠٨.

٣٦- محمد مصطفى المراغي: حديث رمضان، القاهرة، دار الهلال، سلسلة كتاب الهلال (١٤)، مايو ١٩٥٢.

٣٧- محمد نعيم ياسين، الإيمان، عمان، جمعية عمال المطابع التعاونية، ١٩٧٩.

٣٨- محمود شلتوت: الإسلام عقيدة وشريعة، القاهرة، دار الشروق، ١٩٧٥.

٣٩- _____: إلى القرآن الكريم، القاهرة، دار الهلال، ١٩٦٤.

٤٠- مصطفى أحمد الزرقاء: في الحديث النبوي، دمشق، مطبعة الجامعة السورية، ١٩٥٦.

٤١- مصطفى السباعي: السنة ومكانتها في التشريع الإسلامي، بيروت، المكتب الإسلامي ١٩٨٢.

٤٢- مصطفى صادق الرافعي: إعجاز القرآن، القاهرة، مطبعة الاستقامة، ١٩٥٦.

٤٣- موسى شاهين لاشين وزميله: دراسات في السيرة وعلوم السنة، القاهرة، مطبعة الفجر الجديد، ١٩٨٤.

رفع
عبد الرحمن النجدي
أسكنه الله الفردوس
www.moswarat.com

الفصل الخامس

منهجية البحث العلمي التربوي

موقع العلم من المعرفة:

حاول الإنسان منذ القدم أن يتعرف على عناصر البيئة المحيطة به، ويكتشف الكثير من أسرارها، ويقف على حقيقة القوي الموجهة لها، فالإنسان منذ خلق محب للاستطلاع، كما أنه لا يستطيع أن يحيا وسط الظواهر والأشياء دون أن يكون لنفسه عنها بعض الأفكار التي تساعده على تحديد سلوكه تجاهها، والتي تمكنه من القضاء على المشكلات التي تعترض سبيل حياته، وقد ترتب على هذه المحاولات زيادة حصيلة الإنسان من المعرفة وفهمه لكثير من الظواهر المحيطة به (عبد الباسط محمد، ١٩٩٠، ص ١٨).

والمعرفة عبارة عن مجموعة المعاني والتصورات والآراء والمعتقدات والحقائق التي تتكون لدى الإنسان نتيجة لمحاولاته المتكررة لفهم الظواهر والأشياء المحيطة به. وهي بهذا المعنى لا تقتصر على ظواهر من لون معين، وإنما تتناول جميع ما يحيط بالإنسان وكل ما يتصل به. فمن المعارف ما يتصل بتكوين الإنسان البيولوجي والنفسي، ومنها ما يتصل بعناصر بيئته الطبيعية والاجتماعية والثقافية. ولم تكن هذه الألوان جميعا هدفا لدراسات المفكرين والباحثين في مختلف العصور، بل انصرفوا إلى دراسة بعض جوانبها دون البعض الآخر، فاليونانيون مثلا كانوا يعنون بطبيعة المادة التي يتكون منها هذا العالم، وكان مفكرو العصور الوسطي في الغرب خاصة يهتمون بدراسة المسائل التي يغلب عليها الطابع الديني. أما المفكرون المعاصرون فإنهم يظهرون الوحدة الأساسية للمعرفة، ويقبلون دراسة المسائل أيا كان لونها، ومهما تكن طبيعتها.

ومفهوم المعرفة ليس مرادفا لمفهوم العلم، فالمعرفة أوسع حدودا ومدلولا، وأكثر شمولا وامتدادا من العلم. والمعرفة في شمولها تتضمن معارف علمية ومعارف

غير علمية، ولذا يمكن القول بأن كل علم معرفة، وليست كل معرفة علما. وتقوم التفرقة بين النوعين على أساس قواعد المنهج وأساليب التفكير التي تتبع في تحصيل المعارف، فإذا اتبع الباحث قواعد المنهج العلمي في التعرف على الأشياء، والكشف عن الظواهر، فإن المعرفة حينئذ تصبح علمية.

ويفرق بعض الباحثين بين المعرفة والعلم بتعريفهم العلم بأنه "المعرفة المصنفة" أو "المعرفة المنسقة"، بينما يذهب فريق آخر إلى تعريف العلم بأنه عبارة عن "المعرفة المنسقة التي تنشأ من الملاحظة والدراسة والتجريب، والتي تتم بهدف تحديد طبيعة وأصول الظواهر التي تخضع للملاحظة والدراسة" (عبد الباسط محمد، ص ١٩).

والحق أن التعريف الثاني أكثر دقة من التعريف الأول، حيث إنه يضع في اعتباره موضوع العلم، وكذلك المنهج الذي يستخدم في تحصيل المعارف، بينما لا يشير التعريف الأول إلى أن تنسيق المعارف أو تصنيفها يتم وفقا لقواعد المنهج العلمي. ولما كان في استطاعة الإنسان أن يصنف معارفه مكتفيا ببعض الانطباعات الحسية البسيطة، أو بالاعتماد على أساليب التفكير الفلسفي دون الالتجاء إلى قواعد المنهج العلمي، فإن من الخطأ إطلاق تعبير العلم على كل لون من ألوان المعارف المصنفة.

البحث العلمي:

أما من حيث المراد "بالبحث" في الدائرة العلمية، فهناك تعريفات كثيرة تدور معظمها حول كونه وسيلة للاستعلام والاستقصاء المنظم والدقيق الذي يقوم به الباحث بغرض اكتشاف معلومات أو علاقات جديدة، بالإضافة إلى تطوير أو تصحيح أو تحقيق المعلومات الموجودة فعلا، على أن يتبع في هذا الفحص والاستعلام الدقيق، خطوات المنهج العلمي، واختيار الطريقة والأدوات اللازمة للبحث وجمع البيانات (أحمد بدر، ١٩٨٢، ص ٢٠).

ومن بين التعريفات المتداولة للبحث العلمي:

- البحث استقصاء دقيق يهدف إلى اكتشاف حقائق وقواعد عامة يمكن التحقق منها مستقبلا.

- البحث استقصاء منظم يهدف إلى إضافة معارف يمكن توصيلها، والتحقق من صحتها عن طريق الاختبار العلمي.

- البحث وسيلة للدراسة يمكن بواسطتها الوصول إلى حل لمشكلة معينة، وذلك عن طريق التقصي الشامل والدقيق لجميع الشواهد والأدلة التي يمكن التحقق منها، والتي تتصل بهذه المشكلة المحددة.

فالبحث العلمي على هذا هو عملية تطويع الأشياء والمفاهيم والرموز، بغرض " التعميم "، فالمهندس الميكانيكي – مثلا – أو الطبيب يعتبر باحثا عندما يحاول التعميم على جميع السيارات أو جميع المرضي في قطاع معين.

لكن باحثين ممن يستندون إلى المرجعية الإسلامية يقدمان تعريفين هما أقرب إلى توجهنا في الكتاب الحالي:

أولهما، تعريف لزغلول راغب النجار (١٤٠٩هـ، ص ٤١) يقول فيه أن البحث العلمي " نشاط إنساني متواصل في محاولة لفهم الكون وما فيه من جمادات، وطاقات وقوي، وما يحكم ذلك من ظواهر وسنن، وأن الهدف من ذلك النشاط هو زيادة معرفة الإنسان بنفسه وبما حواليه من أشياء هذا الكون بطريقة مطردة تعينه على القيام بعمارة الأرض والحفاظ على المعرفة ونقلها من جيل إلى جيل ".

ثانيهما، لعبد الرحمن صالح (١٩٨٩، ص ١٣) يقول فيه أن البحث العلمي هو " جهد منظم يقوم به باحث ملتزم بالموضوعية في أي ميدان من ميادين المعرفة الإنسانية مستخدما منهج البحث الذي يناسب موضوعه، مستهدفا تنمية المعرفة الإنسانية واكتشاف الحقائق التي أودعها الخالق في مخلوقاته وإدراك تلك التي أخبر بها عباده".

وقد لاحظت " أماني هيبة " في دراستها للدكتوراه التي تمت بإشرافنا (٢٠٠١، ص١١٠) أن أهم ما يميز هذين التعريفين استنادهما إلى المسلمات العقيدية التي ينطلق منها التصور الإسلامي لمفهوم العلم، حيث ربط التعريفان أهداف البحث بالغاية الكبري والتي من أجلها خلق الإنسان، وهي تحقيق عبودية الله والقيام بإعمار الأرض. كما حدد التعريفان أن الوسيلة لبلوغ هذه الغاية هي السعي لإدراك سنن الله في خلق الكون بكل ما فيه، وكذلك فقد أكد التعريف الثاني على تعدد المناهج البحثية واختلافها باختلاف موضوع البحث، وأن هذا التعدد لا ينفي الالتزام بالغاية العليا التي تحث الباحث على اكتشاف الحقائق التي أودعها الله في مخلوقاته.

ونزيد على ما لاحظته أماني أن التعريف الأول لم يؤكد على حتمية الاستناد إلى التصور الإسلامي لله والكون والإنسان.

أما التعريف الثاني، فقد أضاف إلى ما هو متعارف عن موضوع البحث العلمي ".. وإدراك تلك – الحقائق – التي أخبر بها عباده "، فهو بذلك يضم ما جاء عن طريق الوحي، ضمن موضوعات البحث العلمي، لكنه من ناحية أخرى إذ يؤكد على الالتزام بالموضوعية، لكن بالمعنى الذي سوف نشير إليه فيما بعد.

المراد بالمنهجية:

في تاج العروس " النهج هو الطريق الواضح البين، والجمع نهجات، وطرق نهجة، أي واضحة كالمنهج والمنهاج، وأنهج أي أوضح، قال يزيد البعدي:

ولقد أضاء لك الطريق وأنهجت سبل المكارم والهدى تعدي

أي تعين وتقوى... (آمال المرزوقي، ١٩٩٩، ص٢٠٠).

ونهج الطريق، أي سلكه، واستنهج الطريق صار نهجا واضحا بينا، وأنهج الطريق إذا وضح واستبان... وفلان استنهج طريق فلان إذا سلك مسلكه، وطريق ناهجة أي واضحة بينة.

وإلى نفس المعنى ذهب " ابن منظور " في (لسان العرب)، فالمنهج هو الطريق الواضح البين، ونهج الأمر، أبانه وأوضحه، ونهج على منوال غيره، سار على مثاله واقتدي به، وبهذا المعنى ورد قول العباس: لم يمت رسول الله ﷺ حتى تركنكم على طريق ناهجة، أي واضحة وزبينة، وقال أبو العلاء المعري:

يسعون في المنهج المسلوك قد سبقوا إلى الذي هو عند الغر مخترع

والمنهج العلمي هو: خطة منظمة لعدة عمليات ذهنية أو حسية بغية الوصول إلى كشف حقيقة أو البرهنة عليها (مجدي وهبة وكامل المهندس، ١٩٨٤)، وإلى نفس المعنى ذهب "بدوي" من أنه: فن التنظيم الصحيح لسلسلة من الأفكار العديدة، إما من أجل الكشف عن الحقيقة حين نكون جاهلين بها، أو من أجل البرهنة عليها للآخرين حين نكون عارفين بها (عبد الرحمن بدوي، ١٩٧٧، ص ٤).

ونحن نستخدم هنا، في الفصل الحالي، كلمة " منهجية " لتعني ما يقابل في اللغة الإنجليزية Pradigm لا " المنهج " الذي يقابله كلمة Method. والمنهجية يمكن أن نعتبرها نموذجا لبيان الطريق والوقوف على الخطوات، انطلاقا من مرتكزات فكرية. وهي تشير إلى الوسائط والوسائل التي يتحقق بها الوصول إلى الغاية، على أفضل وأكمل ما تقتضيه الأصول والأحوال. والطريق قد يطول، وتعتريه الكثير من العوارض وتتعدد فيه المنازل، فما بين المنحنيات التي تخرج السالك عن سبيله، وما بين المعارج التي قد ترتفع به لتفسح الآفاق، تكثر المزالق والمهلكات التي تتعثر إزاءها الخطوات، وعندما تكون المنهجية مصدرا لابتغاء الرشد، وبقدر ما تحيط به من علم الطريق، وبيان الوصل، وبقدر صحة منطلقاتها وسلامة وجهتها، يكون قيامها مقام المرشد الأمين الذي يبين معالم الطريق، والدليل الذي يعرف شيئا عن كيفيات المسار وفن البلوغ، من خلال تحديد المراحل والتمييز بين المستويات والتحقق من علامات الاستدلال عند المفارق وإدراك مراجع الاتصال بحيث يمكن السالك من التزام جادة السفر وتعرف مناكب الاستدراك، فالمتابعة واللحاق (مني أبو الفضل، ١٩٩٠، ج١، ١٨١).

رفع
عبد الرحمن النجدي
أسكنه الله الفردوس
www.moswarat.com

النزعة أو المنهجية العلمية:

وإذا كان المنهج العلمي هو البرنامج الذي ينظم سلسلة من المعلومات لتنفيذها، ويشير إلى عدة أخطاء لتجنبها، بقصد الوصول إلى نتيجة محددة، فإن "النزعة العلمية" تعني مجموعة من المبادئ والقيم العلمية، تتحول بالتدريج إلى خصائص ذاتية تكون شخصية الباحث، ويصدر عنها في كل أعماله. ومن غير شك فإن النزعة العلمية مهمة للبحث العلمي بمقدار أهمية المنهج نفسه، بل إنه بدونها يظل هذا المنهج هيكلا عظميا بغير حياة (حامد طاهر، ١٩٩١، ص٩٩).

والواقع أن مصطلح النزعة العلمية ليس سهل التحديد؛ لأن مفهومه واسع ومتنوع. وإذا كان يعبر عموما عن مجموعة من الخصائص التي يلزم توافرها في شخصية الباحث، فإن هذه الخصائص قد تكون:

- فسيولوجية، مثل سلامة الحواس ودقتها.
- نفسية، مثل القدرة على الابتكار، والتذكر، والربط بين المتشابهات.
- عقلية، مثل الذكاء، والتجريد، والتحليل، والتركيب، والمقارنة.
- أخلاقية، مثل المثابرة، والزهد، والشجاعة، والإخلاص، والنزاهة.
- وجدانية، مثل حب موضوع الدراسة، والتعلق الدائم به، والاهتمام بكل ما يدور حوله.

والمنهجية أصبحت ضرورة لا بد من الالتزام به إذا أردنا إنتاج معرفة علمية منضبطة، حيث إنها هي السبيل الأساسي الذي يمكن هذه المعرفة من أن تكون ذات دور فاعل في حياة الأمة، من حيث قدرة هذه المعرفة على التشخيص الدقيق لهموم الأمة ومشكلاتها وتحسبها لتطلعاتها ومستقبلها، ومن ثم حسن تصور ما يمكن أن يحدث لإقالة الأمة من عثرتها ووضعها على الطريق الصحيح.

وبالإضافة إلى هذا، فهناك مبررات أخرى تتمثل فيما يلي (نصر عارف، ص٩):

١- أن الواقع الإنساني والاجتماعي متعدد متشابك تتداخل العوامل المؤثرة فيه والمكونة له، وتتعقد بصورة تجعل من محاولة نقل صورة الواقع، كما هي، نوعا من الروائية مفككة الحبكة أو نوعا من القصص الشعبي خيالي المحور والفكرة، لذلك فإن المنهجية إذا ما أحسنت صياغتها واختيارها تمكن الباحث من الدخول للواقع من أقرب الأبواب المؤدية للحقيقة، وتعيد فرز الحقائق الواقعية وترتيبها وتحديد مقدماتها من نتائجها وتوضيح أيها يؤثر وأيها يتأثر.. إلخ.

٢- أن تعقد الواقع وتشابكه يفرض أيضا ضرورة تحقيق التكافؤ ما بين المنهج والظاهرة موضع البحث، بحيث يكون المنهج مناسبا لفهم الظاهرة ونقلها كما هي دون اصطناع لها أو اجتزاء منها أو بتر لبعض مكوناتها، وهذا الأمر تضبطه القواعد المنهجية التي بني عليها المنهج، ومن ثم فالظاهرة تفرض المنهج الملائم لها، وينبغي أن تكون هي الحكم في اختيار المناهج.

٣- أن المنهج ليس وسيلة محايدة في تناول الموضوعات ودراستها وإنما هو إطار لا ينقل من الواقع إلا ما يتناسب معه ويكون على مقاسه، ويدخل في تكوينه الداخلي، ومن ثم تكون هناك ضرورة لتأسيس منهجية تنبثق عنها مناهج تتلاءم مع الظواهر والموضوعات النابعة من نفس فلسفة المنهجية موضوع التحليل.

٤- أن ما ندركه من الواقع في أزمانه المختلفة وأماكنه المتباينة ليس هو الواقع ذاته وإنما هو خلاصة تفاعل عناصر ثلاثة: هي المسلمات الكامنة في أذهاننا أو هي المنهجية التي نعتمد عليها، والأدوات أو المناهج المستخدمة في الدراسة، والحقائق الواقعية، وكل تلك العناصر تمر من خلال وسيط إنساني يختلف من شخص لآخر، ومن بيئة إلى أخرى، حتى لنفس الشخص، ومن ثم فالبحث القائم على منهجية سليمة متسقة لا يعني أنه ينقل الحقيقة كما هي بصورة كاملة، بل ينقل أقرب صورة منها، ولا يعني أنه يقول الكلمة الأخيرة في الموضوع وإنما يقول فيه قولا قد يختلف عليه ومعه آخرون، ومن ثم فهناك دائما " فوق كل ذي علم عليم "، ودائما نقول " الله أعلم " (نصر عارف، ص ١٠).

والمنهج قسمان؛ قسم يتعلق بأدوات البحث المنهجي، وصوره وأساليبه، ومثاله استعمال الاستنباط والاستقراء، والتحليل الإحصائي للظواهر، واعتبار السلوك البشري خاضعا لقوانين ثابتة كالقوانين الكيميائية والحسابية، أو اعتباره خاضعا في تفسيره إلى البحث التركيبي أو الوظيفي، إلى غير ذلك مما يرد على الفكر من أوجه البحث عن سبل الاستدلال.

وهذا القسم عام غير مقيد بوصف قيمي، بمعنى أنه ينسحب على كل منهج، ولا يحتاج لوصف يلحقه بغيره من المدارس الفكرية أو المذهبية، فالاستنباط والاستقراء وقانون الاحتمالات وما إلى ذلك من أدوات للبحث يستعملها أصحاب المدارس المنهجية المختلفة دون تفريق وتخصيص (محمود أبو السعود، ج٢، ص٤٤).

وأما القسم الآخر للمنهج فيتعلق بالعلم ذاته، من حيث الموضوع والغاية، فمنهج العلوم الفيزيائية والرياضية وما إليها يختلف عن منهج العلوم السلوكية أو الإنسانية بحكم اختلاف المادة غير الحية عن الكائن الحي، ثم إن الغاية من العلوم في مجتمع يدين " بالإنسان " كمحور لهذا الوجود، تتناهي إليه الغايات، ويكفر بالله والقيم الروحية، تقتضي مخالفة منهج علم غايته الإيمان بالله، ويعترف بالوحي – الذي هو أعلى من العقل – كمصدر من مصادر المعرفة، وبالقيم الصمدية المتضمنة في وحدانية الله (آمال المرزوقي، ص ٢٠١).

وهكذا تصبح " المنهجية " متضمنة ما يقصده " المنهج " بقسميه، وكذلك ما ينصرف إليه معنى " النزعة العلمية ".

وهكذا نجد أن " المنهجية ": فلسفة، وإجراءات: الفلسفة تكمن في النموذج المعرفي، والإجراءات هي المناهج والأدوات، ولذلك أكد البعض على أن المنهجية واسطة بين النموذج المعرفي والمناهج. وكون المنهجية فلسفة وإجراءات يترتب على ذلك مجموعة من النتائج أهمها (نصر محمد عارف، ١٩٩٦، ص١٠):

أ – أن المناهج تستبطن فلسفتها، وأن الإجراءات المنهجية والأدوات البسيطة تحمل في طياتها وثناياها فلسفة المنهجية التي نبعت منها وبنيت عليها، ومن ثم لا

يمكن التعامل معها على أنها محايدة، فالمنهاج السائد الآن في العلوم الاجتماعية من منهج إحصائي، إلى دراسة حالة، إلى وظيفي، إلى طبقي.. إلخ، تحمل في جوهرها فلسفة معينة وليست أدوات محايدة.

ب- أنه يمكن الفصل بين المناهج أو الأدوات وبين الفلسفة الكامنة خلفها إذا ما أدرك الباحث المتضمنات الإيديولوجية، والمسلمات الإبستمولوجية الكامنة خلفها.

جـ- أن بناء فلسفة المنهجية خطوة أولى ضرورية سابقة على بناء أدواتها ومناهجها، أما محاولات البدء من الفرع قبل الأصل فلن تؤسس منهجية، وإنما تطوع أدوات منهجية قائمة لتتناسب بدرجة أو بأخري مع الواقع موضوع الدراسة.

مفهوم البحث التربوي الإسلامي:

يعد البحث التربوي أحد فروع البحث العلمي، ويشتمل على كثير من أسسه ومبادئه ووسائله ومقوماته وأهدافه، حيث يركز اهتمامه على الميدان التعليمي والتربوي، وما يتصل بهما من روابط وعلاقات، والتي تشمل طرق التدريس، والمناهج الدراسية، وإعداد المعلم والقيادة التربوية وتكنولوجيا التعليم والتخطيط التربوي واقتصاديات التعليم وفلسفة التربية والتقويم التربوي والصحة النفسية والأنشطة الطلابية.. إلى غير هذا وذاك من المجالات المتعددة والتي يتناولها البحث العلمي في المجال التعليمي أو التربوي (أماني هيبة، ص ١١١).

وتلصق صفة العلمية للمشكلات التربوية بصورة دقيقة تقوم على أساس خطوات المنهج العلمي من تحديد للمشكلة وفرض الفروض لها، والتحقق والتجريب، حيث يقتضي الأمر ذلك، أو الدراسة الميدانية، والتحقيق التاريخي، واستخدام المناهج العلمية، والاستعانة بطرق البحث المختلفة، واستخدام الأدوات اللازمة لجمع البيانات استخداما دقيقا، وتحليل البيانات وتفسيرها بشكل دقيق والخروج من ذلك كله بنتائج علمية كحل للمشكلة البحثية المطروحة.

وعلى الرغم من وجود علاقة وثيقة بين البحث العلمي والبحث التربوي، إلا أنه حين يقصد بالبحث العلمي البحث في موضوعات تخص العلوم الطبيعية فقط فإن ثمة اختلافا يتضح هنا بين الظاهرة التربوية كظاهرة اجتماعية، وبين الظاهرة الطبيعية كظاهرة علمية، حيث إن الظاهرة في العلوم الطبيعية أقل تعقيدا، وذلك بعكس الظاهرة التربوية فهي على قدر من التعقيد لأنها ظاهرة إنسانية، والوليد البشري يصعب دراسته لأنه يخضع لكثير من القوي المؤثرة والعوامل المختلفة، والقيم الثابتة والمتغيرات المستمرة (أماني هيبه، ص ١١٢).

ومن خلال استقراء عدد من البحوث والدراسات التي تناولت هذا الموضوع، يمكن الإشارة إلى جملة من الخصائص نجملها فيما يلي (النقيب، ٢٠٠٤، ص ٤٠):

- أن البحث العلمي نشاط فكري منظم.

- وأن هذا النشاط يقوم به باحث قد أعد إعدادا علميا معينا للقيام بمثل هذا النشاط العلمي.

- وأن هذا النشاط يتم في إطار أهداف علمية واجتماعية توجه تلك البحوث والدراسات.

- أن هذا النشاط متواصل يستفيد الباحث الحالي مما سبقه من دراسات وتسهم الدراسات الحالية في البناء المعرفي مستقبلا وبذلك تتراكم المعرفة.

- أن هذا النشاط يدور حول موضوع أو مشكلة تربوية معينة يسعي الباحث للنظر فيها ومعرفة حقيقتها.

- أن هذا النشاط محكوم بقواعد منهجية محدودة يلتزم بها الباحث من خلال اتباعه للمنهج العلمي الذي يتسم بالموضوعية (بمعنى معين سوف نشير إليه فيما بعد) والدقة والسير وفق خطوات منظمة، وتتنوع مناهج البحث وأدواته حسب طبيعة موضوع الدراسة.

- أن هذا البحث هو وسيلة لأهداف محددة في ذهن الباحث مسبقا إذا تحققت هذه الأهداف يصل الباحث إلى نتائج عامة للبحث، وسواء كانت الأهداف التي يسعي الباحث إليها اكتشاف معلومة أم استنباط علاقة جديدة أم تحليل مشكلة أم استشراف مستقبل.. إلى غير ذلك من أهداف البحث التربوي.

وحيث إن منظومة البحث واحدة، فإن تأثر منظومة البحث العلمي بمنطلقات فكرية معينة يمتد بلا شك إلى سائر فروع هذه المنظومة، ومن ثم افتقدت معظم تعاريف البحث التربوي الواردة لتلك الصيغة الحاكمة التي تنبع من المسلمات العقيدية للتصور الإسلامي لمفهوم العلم ولمفهوم البحث العلمي والتربوي، وهذا على الرغم من تنوع مصادر التعريف من كتب وبحوث دوريات وبحوث مؤتمرات مما يكشف عن غياب الفلسفة الموجهة للبحوث والمؤلفات في المجال التربوي، فرغم انعقاد المؤتمرات، ورغم تعدد الدوريات التربوية إلا أن الاهتمام بتأصيل مصطلحات الفكر التربوي والعودة بها إلى منابعها الأصيلة ما زال قاصرا (أماني هيبه، ص ١١٦).

من هنا تقدم أماني تعريفا للبحث التربوي الإسلامي تقول فيه (أماني، ص ١١٧): "مجموعة الخطوات العلمية المنظمة لنشاط فكري وعملي موافق للعقيدة الإسلامية يسعي لتنمية المعرفة التربوية من خلال تناول القضايا والمشكلات التربوية تناولا علميا يعتمد على منهجية تؤمن بوحدانية الله، وتهدف إلى تحقيق أهداف التربية الإسلامية من عبودية لله واستخلاف للإنسان، وعمارة للأرض، بحيث تعتمد هذه المنهجية في قواعدها وأحكامها على معايير ثابتة تستمد من القرآن والسنة ".

ولعل أبرز ما يتسم به البحث التربوي في الإطار الإسلامي، وهو استناده إلى منظومة قيم أخلاقية تضبط حركة العمل بين العاملين فيه، بكل ما تتضمنه هذه المنظومة من أخلاقيات والتي يجملها المصطلح الإسلامي المعروف " التقوى "، فهي تفيد معنى الوقاية: الوقاية من غضب الله، والوقاية من الانحراف، والوقاية من التزييف والغش والخداع. وجماع كل هذا هو ما يمكن تسميته بالأخلاق الإيمانية، أي النابعة من الإيمان.

ولو تأملنا في العمود الفقري للإيمان في الإسلام فسوف نجده يدور بالدرجة الأساسية حول تحرير الإنسان، فأن يؤمن المسلم بأن لا إله إلا الله، تسقط في التو واللحظة فرص أن يخضع الإنسان لأية قوة أخرى، إلا في إطار ما رسمه المولى - عز وجل - من توجيهات في كتابه الكريم، وسنة رسوله ﷺ.

وإن إثارة قضية أخلاقيات البحث التربوي ينبغي أن لا تقتصر على المستوي الجزئي الخاص بسلوكيات أعضاء الجماعة التربوية العلمية كأفراد، بل ينبغي أيضا إثارتها على المستوي الكلي الذي يتعلق بدور العلم الاجتماعي في إطار البناء السياسي والاجتماعي، وحق العلم الاجتماعي والمؤسسات البحثية المختلفة من جامعات ومراكز بحوث بالقوي السائدة والمهيمنة، وبالذات تلك التي تدعم علاقات الاستغلال الاجتماعي والتبعية السياسية.

إن تحليل أخلاقيات البحث التربوي تبدأ من الإقرار بالدور التحريري للتربية، وأن البحوث التربوية وهي تبحث في تكوين الإنسان وتنشئته بشكل منهجي هي في المقام الأول أداة تعين على تحرير الإنسان، لكنها كانت، عبر سنوات طويلة في التاريخ البشري، أداة السلطة في سبيل تشكيل الإنسان بما يتفق والنهج القائم حتى يمكن إحكام السيطرة عليه، ومن ثم فبدلا مما كان مفروضا من حيث تنوير العقل وتصفية الروح والنفس، والاعتزاز بالنفس والمحافظة على الكرامة، سعت نظم تربوية كثيرة، عبر قرون متعددة أن تجعل من الإنسان " مطية "، يأتمر بأمر القائمين بالسلطة، لكن ركيزة الإيمان في الإسلام، وهي الإقرار بوحدانية الإله، تجعل الخضوع له وحده، بحيث يتساوي الجميع، ولا يكون تفاضل إلا بقدر ما يكون من أخلاقيات تلخصها قيمة " التقوى ".

إسلامية المنهج البحثي:

ربما يسلم البعض من غير المنخرطين في العمل التربوي الإسلامي – ولو على بعض مضض - بما ندعو إليه – مع آخرين غيرنا – بإمكانية التوجيه الإسلامي للتربية، لكن الاعتراض يكون أقوي كثيرا عندما نصرف التوجه الإسلامي إلى المنهج

البحثي، اعتمادا على أن البحث العلمي له شروطه ومواصفاته الموضوعية التي لا تخضع لطبيعة المكان والثقافة القائمة والعقيدة، وإلا فقدت أهم ركن من أركان العلمية ألا وهو الموضوعية، والتي تعني في خطها العام الالتزام بما يكون موضوع البحث عليه بغض النظر عما نحمله من عقائد وإيديولوجيات، وما في قلوبنا من أهواء وعواطف.

لكننا نستعيد ما سبق أن أشرنا إليه بالنسبة " للمنهجية "، من حيث إنها إذ تتضمن الأدوات والأساليب، والتي هي واحدة لدى الجميع، ويمكن أن يطبق شرط الموضوعية عليها إلا أن هناك شقا آخر يتضمن الفلسفة والأهداف ومنظومة القيم الأخلاقية المصاحبة والحاكمة، مما يجعل بالإمكان القول بالفعل بمنهجية بحثية إسلامية، تتفق مع الجميع في الشق الأول الخاص بالأدوات والأساليب، لكنها تختلف في الفلسفة والمنظومة القيم والأهداف.

إن الكثرة الغالبة منا لا يمكن أن ينكر عمق واتساع الأزمة التي يعيشها المسلمون منذ عقود طويلة، فالانكسار والهزيمة والضعف والتراجع، مظاهر لا ينكرها إلا مكابر. وعلى الرغم مما يمكن أن يشار إليه من عوامل وأسباب سياسية واقتصادية واجتماعية وثقافية وعلمية، إلا أن الذي نلح على لفت النظر إليه هو أن لب الأزمة أنها أزمة " فكرية "، وإذ نقول أنها فكرية، فإننا نقصد بذلك ما يقصد بالفكر في عمومه من حيث هو جملة المعتقدات الكلية الأساسية، والنموذج المعرفي القائم، وما ينتظم هذا وذاك من " منهجية " محيطة ودقيقة.

ولا شك أن الذي قاد العالم الإسلامي إلى ذلك المصير كان ابتداء خطأ في التصور والمنهج مما يعكس حقيقة الأزمة الفكرية التي عاشها أهل الحل والعقد في أغلب بلاد المسلمين. إلا أن الافتتان بالنموذج الغربي لم يكن دون مسوغ منطقي، فقد توقف الفكر الإسلامي عند اجتهادات السلف الصالح في القرن الثالث والرابع الهجري الذي قامت عليه حضارة سامقة، ثم قفل باب الاجتهاد وحيل بين العقل المسلم وبين التفكير والإبداع؛ لذا لم يكن غريبا أن وجدت النخبة من أبناء المسلمين أن

البون شاسع بين الحياة المزدهرة التي يتطلعون إليها والتي شهدوا قبسا منها في أوروبا وبين واقع الفكر الإسلامي الذي أصبح مجرد شروح وحواشي لمتون كان قد سطرها السلف منذ قرون خلت.وبدلا من أن تخوض النخبة معركتها الحقيقية فتستمسك بأصول عقيدتها وتجدد أمر دينها وتتعبد الله بطلب العلم والمعرفة والحكمة، ضلت طريقها واستهوتها مظاهر القوة والمنعة في الحضارة الغربية فأخذت بها (المنهجية الإسلامية والعلوم السلوكية والتربوية، ج١، ص٨).

والحق أن الكتاب الذي بين أيدينا عامة والفصل الحالي خاصة ينطلقان من أن البحث التربوي الإسلامي هو ذلك البحث الذي يتناول إحدي المشكلات أو القضايا التربوية تناولا علميا لا يتجاهل معطيات القرآن والسنة في موضوع الدراسة ولا في كتابات علماء الإسلام في هذا المجال، وعلى سبيل المثال: كيف يكون بحثا تربويا إسلاميا من يتناول – مثلا – تعليم المرأة، وحتى ولو كان في العصر الحديث، ولا يتناول ماورد في هذا الموضوع من قرآن وسنة صحيحة، ومن اجتهاد علماء المسلمين في هذا الموضوع، لتكون دراسته بالفعل دراسة تربوية إسلامية لا تقفز على النصوص الدينية ولا تتجاهل الرصيد المعرفي الذي تركه علماء المسلمين في هذا المجال. ولن يغفر للباحث أن يقول إنه باحث تربية وليس باحث فقه أو أن درايته بالنصوص الدينية والاجتهادات الفقهية لا تؤهله لمثل تلك الدراسات، فمصادر العلم أصبحت ميسرة لمن يملك الإرادة والهمة والعزيمة الصادقة (عبد الرحمن النقيب، ص٤٢).

وسواء تناول الباحث التربوي الإسلامي موضوعا تاريخيا ينتمي إلى تاريخ التربية الإسلامية أو موضوعا معاصرا ينتمي إلى واقع التربية الإسلامية المعاصر، أم حتى موضوعا مستقبليا ينتمي إلى مستقبليات التربية الإسلامية فلابد أن يمتلك الباحث التربوي الإسلامي إطارا مرجعيا إسلاميا لموضوع دراسته وفي مجال تخصصه، على أن يشتمل هذا الإطار المرجعي على النصوص الإسلامية الصحيحة: القرآن الكريم، والسنة، والدراية باجتهادات علماء المسلمين في هذا المجال والقدرة على الموازنة والحكم على تلك الآراء في ضوء القرآن والصحيح من السنة.

رفع
عبد الرحمن النجدي
أسكنه الله الفردوس
www.moswarat.com

القرآن الكريم يؤسس للمنهجية العلمية:

البحث والتفكير:

فإذا ما استقرأنا الكثير من آيات القرآن الكريم بحثا عنا أسس له بالنسبة لقضية المنهجية العلمية، نجد أن منهج البحث العلمي يعتمد بالدرجة الأولى على ما يستدله الإنسان ويستنبطه مما يشاهده ويلاحظه، سواء بحواسه الشخصية أو بأدواته وأجهزته التي تعينه على مزيد من دقة الملاحظة والمشاهدة، ومن شأن هذا أن يجعل "التفكير" هو لحمة هذا المنهج – أيا كان وسداه، وهكذا تجيء آيات قرآنية تحث الإنسان على استقراء ما يحيط به من أركان هذا الكون باحثا، دارسا، متأملا، يقول عز من قائل في سورة الحج:

﴿ أَفَلَمْ يَسِيرُوا فِي الْأَرْضِ فَتَكُونَ لَهُمْ قُلُوبٌ يَعْقِلُونَ بِهَا أَوْ آذَانٌ يَسْمَعُونَ بِهَا فَإِنَّهَا لَا تَعْمَى الْأَبْصَارُ وَلَكِن تَعْمَى الْقُلُوبُ الَّتِي فِي الصُّدُورِ ﴿٤٦﴾ ﴾.

وفي سورة العنكبوت: ﴿ قُلْ سِيرُوا فِي الْأَرْضِ فَانظُرُوا كَيْفَ بَدَأَ الْخَلْقَ ثُمَّ اللَّهُ يُنشِئُ النَّشْأَةَ الْآخِرَةَ إِنَّ اللَّهَ عَلَىٰ كُلِّ شَيْءٍ قَدِيرٌ ﴿٢٠﴾ ﴾.

وفي آل عمران: ﴿ إِنَّ فِي خَلْقِ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَاخْتِلَافِ اللَّيْلِ وَالنَّهَارِ لَآيَاتٍ لِّأُولِي الْأَلْبَابِ ﴿١٩٠﴾ الَّذِينَ يَذْكُرُونَ اللَّهَ قِيَامًا وَقُعُودًا وَعَلَىٰ جُنُوبِهِمْ وَيَتَفَكَّرُونَ فِي خَلْقِ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ رَبَّنَا مَا خَلَقْتَ هَٰذَا بَاطِلًا سُبْحَانَكَ فَقِنَا عَذَابَ النَّارِ ﴿١٩١﴾ ﴾.

وقد أكد العقاد أنه إذا كان من الحق أن نعلم أن القرآن الكريم يأمرنا بالبحث والنظر والتعلم والإحاطة بكل معلوم يصدر عن العقول، لكن ليس من الحق أن نزعم أن كل ما تستنبطه العقول مطابق للكتاب متدرج في ألفاظه ومعانيه، فإن كثيرا من آراء العلماء التي يستنبطونها أول الأمر لا يعدو أن يحسب من النظريات التي يصح منها ما يصح ويبطل منها ما يبطل، ولا تستغني على الدوام عن التعديل وإعادة النظر من حين إلى حين (العقاد، التفكير فريضة إسلامية، ص ٥٧).

وهذا هو سيدنا إبراهيم الخليل يريد كذلك أن يرى نموذج إحياء الموتي ليزداد ثقة واطمئنانا، وليطمئن من حوله من الناس، لكي تسطع الحقيقة الكبري وتفرض نفسها في مجتمع يسوده الشك والتردد، وذلك فيما عرضت سورة البقرة في قوله تعالى:

﴿ وَإِذْ قَالَ إِبْرَٰهِـۧمُ رَبِّ أَرِنِى كَيْفَ تُحْىِ ٱلْمَوْتَىٰ ۖ قَالَ أَوَلَمْ تُؤْمِنْ ۖ قَالَ بَلَىٰ وَلَٰكِن لِّيَطْمَئِنَّ قَلْبِى ۖ قَالَ فَخُذْ أَرْبَعَةً مِّنَ ٱلطَّيْرِ فَصُرْهُنَّ إِلَيْكَ ثُمَّ ٱجْعَلْ عَلَىٰ كُلِّ جَبَلٍ مِّنْهُنَّ جُزْءًا ثُمَّ ٱدْعُهُنَّ يَأْتِينَكَ سَعْيًا ۚ وَٱعْلَمْ أَنَّ ٱللَّهَ عَزِيزٌ حَكِيمٌ ﴿٢٦٠﴾ ﴾.

هذا سؤال من نبي بلغ درجة رفيعة من القرب من الله، فيسأل سؤال بصير: أرني كيف تحيي الموتى؟ يريد: اجعلني أري النموذج بنفسي، حتى أزداد يقينا وثباتا.

وسؤال الخليل إبراهيم، وإن بدا مستغربا لدى الناس إلا أنه سؤال طبيعي عند الله لأنه يعلم ما بنفسه التقية البارة، ولذا كان رد القرآن عليه: أو لم تؤمن؟ - أي أتسأل لأنك متردد؟ وعلة هذا السؤال وجوابه أن يتقرر في أذهان الناس أن نبي الله الخليل لم يكن شاكا، فهو سؤال يحسم مع جوابه قضية الشك في خليل الله، وقد جاء رد الخليل متفقا مع مكانته الرفيعة كرسول مصطفى (قال: بلي، ولكن ليطمئن قلبي)، فجوابه يحدد موقفه من القضية بكل دقة ووضوح " بلي "، أي آمنت كل الإيمان، لا يكتفي بهذا بل يعلل سؤاله " ولكن ليطمئن قلبي "، أي ليزداد رسوخا في اليقين... إنها أشواق تراود عشاق الحقيقة يبثونها على شكل تساؤلات مع القدر حتى تستفيد البشرية كلها، وكم من مرب يسأل ليستفيد من حوله لا من أجل نفسه!

الموضوعية في إطارها الصحيح:

هي قضية على جانب كبير من الأهمية في البحث العلمي على وجه العموم، وهي تعني في عمومها أن يتساوي التقدير ويتعادل الحكم بين أكثر من باحث لو تناولوا ظاهرة من الظواهر أو شيئا من الأشياء، فإذا قام باحث - على سبيل المثال - بقياس طول هذا المكتب وعرضه، ووزنه، وتحديد لونه وشكله ومحتوياته، ثم جاء

باحث ثان فسوف لا يختلف في أحكامه عما توصل إليه الأول، ولو جاء ثالث لكانت النتيجة نفسها.

لكن الأمر لا يكون كذلك في المجال الاجتماعي غالبا، وكذلك في المجال التربوي، فتحديد مفهوم تربوي، أو تقدير طريقة أو أسلوب والحكم على أي منهما، هو أمر تختلف فيه زوايا الرؤية، حيث تبرز آثار لعوامل متعددة، منها التكوين الثقافي للباحث، والعقيدة التي يؤمن بها أو المذهب، ومنظومة القيم الأخلاقية التي نشأ في ظلها، والمقاصد الحياتية التي يتغياها.

إن البحث ينطوي على عنصرين أساسيين: ذات تبحث، وموضوع يُبحث، ومن غير المتصور أن يُستغني في أي بحث عن أحد الطرفين، فليس إهمال ذات الباحث من متطلبات البحث العلمي الجاد، وسواء أكان ذلك في ميدان التربية أو في غيره من الميادين، بل قد يكون العكس هو الصحيح، فالباحث الذي يتمتع بخصال معينة، منها الذكاء وسعة العلم، أكثر قدرة على إجراء البحوث ممن يفتقرون إلى هذه السمات. بيد أن الإقرار بهذا الأمر لا يعني ربط الموضوعية بذات الباحث بغض النظر عن الأمور الأخرى، إذ من الخطأ الجسيم أن تتخذ صفات الباحث الجسمية أو الدرجة العلمية التي يحملها أو حتى الخبرات التي مر بها دلالة أكيدة على صحة ما توصل إليه من نتائج، فنحن لا نصدق العالم لمجرد أنه وقور المظهر أشيب الشعر، بل نصدقه لاتصافه بأمور أخرى غير هذه، ومن هنا يتضح أن بعض سمات الشخصية تدخل في مواصفات الباحث الجاد، بينما لا تتصل سمات أخرى بهذا الموضوع من قريب أو بعيد (عبد الرحمن صالح، في: المنهجية الإسلامية، ج٣، ص ٤٣).

وعلى الطريق نفسه الذي سار عليه عدد غير قليل من التربويين من حيث اقتفاء أثر العلوم الطبيعية في سعيها إلى تحكيم " الموضوعية "، سعي التربويون كذلك إلى القول بالموضوعية في العلوم التربوية، فهؤلاء يرون أن المنهج العلمي بأبعاده وعناصره المختلفة يصلح لدراسة السلوك الإنساني بالقدر نفسه الذي يصلح فيه لدراسة الأشياء، ومن شأن تطبيق هذا المنهج في الميدان التربوي أن يركز البحث

التربوي على اكتشاف العلاقة بين متغيرين أو أكثر، وأن تسيطر الصرامة العلمية على البحث التربوي دون نظر إلى ما ينبغي أن تكون عليه الممارسات التربوية. ومن المسلمات الأخرى التي يقوم عليها هذا الاتجاه، الاعتقاد بأن الإنجازات العلمية التي حققتها المجتمعات الصناعية مفيدة للإنسانية جمعاء في جميع الحالات، وما المعرفة الحقة إلا نتاج الطريقة التجريبية الملتزمة بالموضوعية، أما القيم، والإيمان بالله - سبحانه وتعالى - وملائكته وكتبه ورسله فأمور لا تهم التربية ولا البحث التربوي لأن دراستها تفتقر إلى الموضوعية (عبد الرحمن صالح، ص ٤٤).

لقد وضع أنصار هذا الاتجاه نصب أعينهم الحصول على حقائق موضوعية، وحتى يتسني لهم ذلك أقبلوا على دراسة الظواهر البسيطة التي يمكن إخضاعها للقياس وأهملوا ما دون ذلك، فالقضايا التربوية التي تمس الأهداف والقيم لا تقع ضمن اهتماماتهم، ولذا فإنه حق للمرء أن يتساءل عن جدية الإسهام الذي قدمه هؤلاء للفكر التربوي، وهذا التشكيك في جدوي البحوث التي سارت في هذا الاتجاه يظهر حتى في المجالات التي خضعت للمنهج التجريبي.

ومن الأساليب التي ازدهرت في ظل البحوث التجريبية البحتة، الأساليب الإحصائية التي تهتم بالجوانب الكمية في الظواهر التي تدرسها، وقد تعد إحدي مزايا البحوث العلمية التجريبية لأنها تتصل بها وصفا دقيقا مدعما بالأرقام. ويلاحظ أن القرآن الكريم الذي استخدم الفعل أحصي في صيغة الماضي والمضارع والأمر في إحدي عشرة آية، قد ربط عملية الإحصاء بالخالق - سبحانه وتعالى - في ثلاث من تلك الآيات. وهذا يوحي بالأهمية الكبري التي ترتبط بالإحصاء الدقيق، فنقد الأساليب الإحصائية لا يمكن أن يكون متصلا بهذا الجانب الإيجابي الذي تمتاز به، بل يتصل بجوانب أخرى، منها: أن الأرقام التي تزين البحوث العلمية قد تكون خادعة، فالرقي التربوي في بلد معين لا يرتبط بالضرورة بأعداد الدارسين أو المعلمين، ولا يعد الإنفاق التربوي المتزايد دليلا أكيدا على تقدم التعليم، فهناك أمور أخرى يرتبط بها التقدم، قد تكون تلك الجوانب واحدا منها، لكنها لا تقوم وحدها أبدا، وإلا كان تصويرا غير أمين للظاهرة موضوع الحديث.

وفي ظل هذا التوجه أكد علماء الإجتماعيات وبإلحاح على ضرورة تحليل الواقع المجتمعي المطلوب دراسته دون تحديد للأهداف والغايات، بمعنى أن مهمة العلوم الاجتماعية تقريرية استطلاعية وصفية، وليست مهمة إصلاحية غائية، وهو الأمر الذي يستحيل أن يكون مقبولا في العلوم التربوية. ونذكر هنا العبارة الشهيرة التي أطلقها دوركايم حين أكد على أن علم الاجتماع لا يلتزم بخلق المثال بل على العكس تماما يتناوله كموضوع للدراسة ويحاول تحليله وتفسيره.

لكننا لو تحرينا واقع الدراسات العلمية لكثيرين من الباحثين الغربيين، فلن نجد دائما مثل هذا الالتزام، فدوركايم نفسه كان يؤكد أن مهمته إصلاحية، ويؤمن بالتقدم الاجتماعي.

ومن حسن الحظ حقا، أن عددا آخر من العلماء المحدثين والمعاصرين، يتزايد تدريجيا بدأ يقر بأنه لا غناء عن " المعيارية " في دراسة العلوم الإنسانية، حيث إن طبيعتها تقوم على الإقرار بوجود منظومة قيم مؤثرة وفعالة، وأن التغيير المجتمعي والإصلاح التربوي، لن يعرف طريقه إلى التحقق ما لم يضع بعين الاعتبار مثل هذه المنظومة من القيم.

ولقد كان طرح قضية الموضوعية بالصورة التقليدية ينتهك مطلبا مهما للمنهجية الإسلامية التي تقوم على الالتزام الأخلاقي وليس الحياد الأخلاقي (محمد أمزيان، ١٩٩٦، ص ٩٩). إن علماء الاجتماعيات الوضعيين حينما قرروا أن الحياد الأخلاقي شرط في الموضوعية العلمية كانوا متأثرين بالجو الاجتماعي والثقافي اللذين يعيشونهما، فالقواعد الأخلاقية في بيئاتهم لا تحددها مقررات سماوية، وإنما ترجع إلى عوائد الناس وما استقرت عليه أعرافهم، فيكون دور الباحث هو مراقبة الأحداث ورصدها من الخارج، وهذه المسألة تشكل الفارق الأساسي الذي يميز المنهجية الوضعية عن الإسلامية التي تفترض وجود نمط تربوي مثالي ينبغي العمل على تحقيقه واقعيا في حياة الناس وقطاعات المجتمع، والباحث التربوي المسلم حينما يتعرض بالتحليل لما هو كائن وواقع في المجتمع لا بد وأن يضع نصب عينيه هذا

المثال وهذا النموذج الذي يريد أن يرتفع إليه الواقع التربوي، فهو يعمل دوما على النقد والتقويم.

آداب وقواعد للبحث العلمي:

وليس البحث العلمي مجرد أساليب وأدوات، وإنما هو، بالإضافة إلى هذا وذاك، مجموعة من الآداب التي لا بد من مراعاتها وأخذها بعين الاعتبار، وهي مما يمكن أن نشير إليه فيما يأتي (علي عبد العظيم، ١٩٧٣، ص ٦٩):

أولا: التجرد من الميول والأهواء عند البحث العلمي: لأن العواطف الذاتية تنحرف بصاحبها عن المنهج العلمي الدقيق، فالمربي عندما يقيم تلميذه، وعندما يقوم بمهمة التدريس، وهو يشارك في بعض العمليات الإدارية، وعندما يقوم الباحث التربوي بدراسة قضية من القضايا التربوية، يصبح من المحتم تنحية المشاعر الشخصية والتحيزات الفردية جانبا، بحيث يصبح ما يقدمه الموضوع نفسه هو معيار التحكيم. والباحث التربوي لا يستطيع أن يصل إلى حقائق المشكلات التربوية إذا كانت هناك صلات عاطفية وخاصة بينه وبين أحد أطراف هذه المشكلات، فالباحث عن مشكلات التعليم الابتدائي الخاص، مثلا، إذا كان يعمل بإحدي مدارسه، فلربما عاقه هذا عن أن يثبت بعض السلبيات التي قد يرشده إليها البحث. والمنتمي لمذهب ديني أو فلسفي قد يفسد عليه تعصبه لمذهبه النزاهة العلمية الكفيلة بأن توصله إلى الحق.

ومن هنا يجيء المولى - سبحانه وتعالى - ليقول في سورة الروم:

﴿ بَلِ ٱتَّبَعَ ٱلَّذِينَ ظَلَمُوٓاْ أَهۡوَآءَهُم بِغَيۡرِ عِلۡمٖۖ فَمَن يَهۡدِي مَنۡ أَضَلَّ ٱللَّهُۖ وَمَا لَهُم مِّن نَّٰصِرِينَ ﴿٢٩﴾ ﴾.

وأوصى الله نبيه داود عليه السلام باجتناب الهوي، فقال في سورة ص:

﴿ يَٰدَاوُۥدُ إِنَّا جَعَلۡنَٰكَ خَلِيفَةٗ فِي ٱلۡأَرۡضِ فَٱحۡكُم بَيۡنَ ٱلنَّاسِ بِٱلۡحَقِّ وَلَا تَتَّبِعِ ٱلۡهَوَىٰ فَيُضِلَّكَ عَن سَبِيلِ ٱللَّهِۚ إِنَّ ٱلَّذِينَ يَضِلُّونَ عَن سَبِيلِ ٱللَّهِ لَهُمۡ عَذَابٞ شَدِيدُۢ بِمَا نَسُواْ يَوۡمَ ٱلۡحِسَابِ ﴿٢٦﴾ ﴾.

كما أوصى رسوله الكريم بالابتعاد عن أصحاب الأهواء فقال في سورة الكهف: ﴿ ... وَلَا تُطِعْ مَنْ أَغْفَلْنَا قَلْبَهُۥ عَن ذِكْرِنَا وَٱتَّبَعَ هَوَىٰهُ وَكَانَ أَمْرُهُۥ فُرُطًا ﴿٢٨﴾ ﴾، ثم أوصى بهذا عباده المؤمنين فقال في سورة المائدة: ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوا۟ كُونُوا۟ قَوَّٰمِينَ لِلَّهِ شُهَدَآءَ بِٱلْقِسْطِ ۖ وَلَا يَجْرِمَنَّكُمْ شَنَـَٔانُ قَوْمٍ عَلَىٰٓ أَلَّا تَعْدِلُوا۟ ۚ ٱعْدِلُوا۟ هُوَ أَقْرَبُ لِلتَّقْوَىٰ ۖ وَٱتَّقُوا۟ ٱللَّهَ ۚ إِنَّ ٱللَّهَ خَبِيرٌۢ بِمَا تَعْمَلُونَ ﴿٨﴾ ﴾، فليس أخطر في البحث العلمي من الاستجابة للعواطف والأهواء، جاء في سورة القصص ﴿ ... وَمَنْ أَضَلُّ مِمَّنِ ٱتَّبَعَ هَوَىٰهُ بِغَيْرِ هُدًى مِّنَ ٱللَّهِ ۚ إِنَّ ٱللَّهَ لَا يَهْدِى ٱلْقَوْمَ ٱلظَّٰلِمِينَ ﴿٥٠﴾ ﴾.

وإذا كان هذا مما هو ضروري في أي بحث علمي، أيا كان المجال، إلا أنه في المجال التربوي أشد إلحاحا، ذلك أن العلوم الطبيعية والرياضية والتطبيقية، بطبيعتها، تبعد كثيرا عن العواطف والميول والأهواء، وكذلك عدد من العلوم الاجتماعية، لكننا في العلوم التربوية، نجد أن مجال العمل هو نفسه الميول والقيم والعواطف والاتجاهات. بل إن علماء التربية ينظرون إليها على أنها أهم جوانب التربية. ومن هنا فالابتعاد عنها لا يعني تجاهلها في التربية، فهناك فرق بين أن نجعل هذا الجانب موضوعا للبحث والتربية وبين أن نسمح له أن يكون " مؤثرا " على ما يتم من بحث علمي تربوي.

ثانيا: الشك المنهجي: فالشك الحقيقي يبدأ صاحبه شاكا، وينتهي كذلك، وهو المذهب الذي رأيناه عند بعض فلاسفة اليونان القدامي، أما الشك المنهجي، فهو خطوة مهمة على طريق البحث العلمي المنهجي، وهنا نجد أن صاحبه يبدأ شاكا لينتهي إلى اليقين، فهو وسيلة يهدف منها الوصول إلى المعرفة الصادقة (عبد الرحمن الزبيدي، ١٩٩٢، ص ٦٣)، وقد استخدمه الإمام الغزالي، كما استخدمه من بعده الفيلسوف الفرنسي المعروف " ديكارت "، وقال بشيء منه كذلك الفيلسوف الإنجليزي " ديفيد هيوم "، حيث سماه بالشك العلمي.

وقد حرص القرآن الكريم على أن يبث ما يشكك في أفكار الرافضين للعقيدة الإسلامية، تمسكوا بعقائدهم الباطلة، فكان قول المولى - عز وجل - في سورة البقرة ﴿ وَإِذَا قِيلَ لَهُمُ ٱتَّبِعُوا۟ مَآ أَنزَلَ ٱللَّهُ قَالُوا۟ بَلْ نَتَّبِعُ مَآ أَلْفَيْنَا عَلَيْهِ ءَابَآءَنَآ ۚ أَوَلَوْ كَانَ ءَابَآؤُهُمْ

لَا يَعْقِلُونَ شَيْـًٔا وَلَا يَهْتَدُونَ ﴿١٧٠﴾ ﴾، وقال سبحانه في سورة الأنبياء ﴿ أَمِ ٱتَّخَذُوٓا۟ مِن دُونِهِۦٓ ءَالِهَةً ۖ قُلْ هَاتُوا۟ بُرْهَـٰنَكُمْ ۖ هَـٰذَا ذِكْرُ مَن مَّعِىَ وَذِكْرُ مَن قَبْلِى ۗ بَلْ أَكْثَرُهُمْ لَا يَعْلَمُونَ ٱلْحَقَّ ۖ فَهُم مُّعْرِضُونَ ﴿٢٤﴾ ﴾.

وبيّن القرآن أنهم في حالة شك في عقائدهم التي يتشبثون بها وليسوا على علم بين، يقول في سورة ق: ﴿ بَلْ كَذَّبُوا۟ بِٱلْحَقِّ لَمَّا جَآءَهُمْ فَهُمْ فِىٓ أَمْرٍ مَّرِيجٍ ﴿٥﴾ ﴾، أي أمر مختلط مضطرب ليسوا فيه على وضوح، وفي هذه الحالة طلب منهم القرآن النظر والتفكر ليعرفوا صحة العقيدة الإسلامية، يقول تعالى في سورة سبأ: ﴿ ۞ قُلْ إِنَّمَآ أَعِظُكُم بِوَٰحِدَةٍ ۖ أَن تَقُومُوا۟ لِلَّهِ مَثْنَىٰ وَفُرَٰدَىٰ ثُمَّ تَتَفَكَّرُوا۟ ۚ مَا بِصَاحِبِكُم مِّن جِنَّةٍ ۚ إِنْ هُوَ إِلَّا نَذِيرٌ لَّكُم بَيْنَ يَدَىْ عَذَابٍ شَدِيدٍ ﴿٤٦﴾ ﴾.

ثالثا: التثبت قبل إصدار الحكم في قضية علمية: (علي عبد العظيم، ص ٧١)، وأقطاب البحث العلمي الآن لا يكتفون بالتجربة الواحدة، بل يعيدونها عدة مرات بعدة أساليب قبل أن يعلنوا نتائجها بين الناس، والقرآن الكريم يوصينا بالتثبت قبل الحكم حيث يقول في سورة الحجرات: ﴿ يَـٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوٓا۟ إِن جَآءَكُمْ فَاسِقٌۢ بِنَبَإٍ فَتَبَيَّنُوٓا۟ أَن تُصِيبُوا۟ قَوْمًۢا بِجَهَـٰلَةٍ فَتُصْبِحُوا۟ عَلَىٰ مَا فَعَلْتُمْ نَـٰدِمِينَ ﴿٦﴾ ﴾.

وقد سفه الله - سبحانه وتعالى - الكفار لتسرعهم في الحكم قبل التثبت فقال في سورة يونس: ﴿ بَلْ كَذَّبُوا۟ بِمَا لَمْ يُحِيطُوا۟ بِعِلْمِهِۦ وَلَمَّا يَأْتِهِمْ تَأْوِيلُهُۥ ۚ كَذَٰلِكَ كَذَّبَ ٱلَّذِينَ مِن قَبْلِهِمْ ۖ فَٱنظُرْ كَيْفَ كَانَ عَـٰقِبَةُ ٱلظَّـٰلِمِينَ ﴿٣٩﴾ ﴾.

وأمرنا الله تعالى بأن نبني أحكامنا على اليقين لا على مجرد الظنون، فقال تعالى في سورة الحجرات: ﴿ يَـٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوا۟ ٱجْتَنِبُوا۟ كَثِيرًا مِّنَ ٱلظَّنِّ إِنَّ بَعْضَ ٱلظَّنِّ إِثْمٌ ... ﴿١٢﴾ ﴾، وعلل هذا في آية أخرى بأن الظن لا يوصل إلى الحق فقال في سورة النجم: ﴿ وَمَا لَهُم بِهِۦ مِنْ عِلْمٍ ۖ إِن يَتَّبِعُونَ إِلَّا ٱلظَّنَّ ۖ وَإِنَّ ٱلظَّنَّ لَا يُغْنِى مِنَ ٱلْحَقِّ شَيْـًٔا ﴿٢٨﴾ ﴾.

وطبيعي في منهج يتأطر بالعقيدة الإسلامية، فلا يرضي من الوعي والمعرفة بها دون اليقين، أن يضع في حسبانه أن مسيرة الساعي إلى مرتبة اليقين قد تعترضها،

في بعض مراحلها، الوساوس والشكوك والشبهات. وطبيعي كذلك لمن يحرص على بلوغ مرتبة اليقين أن لا تدعوه هذه الوساوس والشكوك والشبهات إلى النكوص على الأعقاب، ومن هنا رأينا المنهج العلمي التربوي هنا لا يؤثم النفس إذا عرضت لها هذه العوارض، وإنما هو يسعي - في العمل التربوي - إلى تحويلها إلى المختبرات والامتحانات لتصبح جزءا من عملية التفكير ومرحلة من مراحل المسيرة المستهدفة مرتبة اليقين، فإذا عرضت لأهل النظر والتدبر والتعقل عوارض من جنس الوساوس والشكوك والشبهات، فإننا نجد المنهج العلمي التربوي الإسلامي ينفرد - بالمنهجة و " صناعة النظر " - وبواسطة " الفروض " التي توضع على محك التجربة والاختبار - يحول هذه الوساوس إلى لبنات في الصرح يطلع بواسطته الناظر على اليقين (محمد عمارة، ١٩٩١، ص٥٦).

رابعا: وإذا كان " التفسير " خطوة مهمة في المنهج العلمي، فإنه لا يتم إذا لم يحرص الإنسان على " دقة التحري " بحيث لا يأخذ دائما بما " يظهر " له لأول وهلة، بل لا بد من التعمق ومحاولة البحث وراء المظاهر الخارجية وما هو عارض وشكلي (علي عبد العظيم، ص٧٣)، وقد نبهنا الله تعالى بقوله في سورة البقرة:

﴿ وَمِنَ ٱلنَّاسِ مَن يُعۡجِبُكَ قَوۡلُهُۥ فِي ٱلۡحَيَوٰةِ ٱلدُّنۡيَا وَيُشۡهِدُ ٱللَّهَ عَلَىٰ مَا فِي قَلۡبِهِۦ وَهُوَ أَلَدُّ ٱلۡخِصَامِ ﴿٢٠٤﴾ ﴾، ويصف المنافقين بقوله في سورة المنافقون: ﴿ وَإِذَا رَأَيۡتَهُمۡ تُعۡجِبُكَ أَجۡسَامُهُمۡ وَإِن يَقُولُواْ تَسۡمَعۡ لِقَوۡلِهِمۡ كَأَنَّهُمۡ خُشُبٞ مُّسَنَّدَةٞ يَحۡسَبُونَ كُلَّ صَيۡحَةٍ عَلَيۡهِمۡ هُمُ ٱلۡعَدُوُّ فَٱحۡذَرۡهُمۡ قَٰتَلَهُمُ ٱللَّهُ أَنَّىٰ يُؤۡفَكُونَ ﴿٤﴾ ﴾، وقد أخذ الله سبحانه على المدعين أنهم - كما في سورة الروم - ﴿ يَعۡلَمُونَ ظَٰهِرٗا مِّنَ ٱلۡحَيَوٰةِ ٱلدُّنۡيَا وَهُمۡ عَنِ ٱلۡأٓخِرَةِ هُمۡ غَٰفِلُونَ ﴿٧﴾ ﴾.

خامسا: ومن أهم صفات الباحث التربوي الدقيق ألا يحقر رأيا وإن كان صاحبه صغيرا، أو ضعيفا (علي عبد العظيم، ص٧٨)، فلربما منح الله صاحبه لمحة روحية قادته إلى الصواب، والله سبحانه يرزق من يشاء بغير حساب، وقديما قال المشركون- كما في سورة الزخرف ﴿ وَقَالُواْ لَوۡلَا نُزِّلَ هَٰذَا ٱلۡقُرۡءَانُ عَلَىٰ رَجُلٖ مِّنَ ٱلۡقَرۡيَتَيۡنِ عَظِيمٖ ﴿٣١﴾ ﴾، كما أن الباحث البصير لا يغفل عن أية مادة مهما كانت ضئيلة، فمن

" العفونة " أنتج العلماء مادة البنسلين التي تساعد على شفاء ملايين من البشر، ومن حشرة النحل نأخذ أشهى طعام، ومن دودة القز نأخذ أفخر لباس، كما جاء في سورة يوسف ﴿ وَكَأَيِّن مِّنْ ءَايَةٍ فِي ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضِ يَمُرُّونَ عَلَيْهَا وَهُمْ عَنْهَا مُعْرِضُونَ ﴿١٠٥﴾ ﴾، وقد ضرب الله الأمثال بالذباب والنمل والعنكبوت والبعوض.

سادسا: ألا يفتي العالم إلا بما يعلم (علي عبد العظيم، ص٨٠)، والحاجة إلى هذا ملحة في العلوم التربوية أيضا، فالكثرة من الناس من خارج المجال التربوي لا يتصورون كم أصبحت عليه التخصصات التربوية والنفسية من كثرة وتفرع، فيتوجهون بالسؤال أحيانا إلى واحد يتصورون أنه ما دام " تربويا "، تكون له القدرة على الإفتاء التربوي، مما يقتضي أمانة الفتوى، ومن المقولات الشهيرة: من قال لا أدري فقد أفتى، وقد ضرب الله عز وجل المثل لنا بملائكته حين قالوا في سورة البقرة: ﴿ قَالُوا۟ سُبْحَٰنَكَ لَا عِلْمَ لَنَآ إِلَّا مَا عَلَّمْتَنَآ ۖ إِنَّكَ أَنتَ ٱلْعَلِيمُ ٱلْحَكِيمُ ﴿٣٢﴾ ﴾، وأمر الله رسوله الكريم أن يجيب من سألوه بقوله في سورة الأعراف ﴿ ... قُلْ إِنَّمَا عِلْمُهَا عِندَ رَبِّى ۖ لَا يُجَلِّيهَا لِوَقْتِهَآ إِلَّا هُوَ ۚ ... ﴿١٨٧﴾ ﴾، وضرب مثلا بعيسي عليه السلام في قوله في سورة المائدة ﴿ ... قَالَ سُبْحَٰنَكَ مَا يَكُونُ لِىٓ أَنْ أَقُولَ مَا لَيْسَ لِى بِحَقٍّ ۚ ... ﴿١١٦﴾ ﴾.

سابعا: الإذعان لما يظهر من الحق حتى ولو خالف ما كنا نعتقده، ومن هنا فقد مدح المولى - عز وجل - المؤمنين بأنهم إذا أخطأوا لم يتمادوا في أخطائهم، كما في سورة آل عمران ﴿ ... وَلَمْ يُصِرُّوا۟ عَلَىٰ مَا فَعَلُوا۟ وَهُمْ يَعْلَمُونَ ﴿١٣٥﴾ ﴾، كما مدح - عز وجل - بعض المسيحيين الذين - كما في سورة المائدة ﴿ وَإِذَا سَمِعُوا۟ مَآ أُنزِلَ إِلَى ٱلرَّسُولِ تَرَىٰٓ أَعْيُنَهُمْ تَفِيضُ مِنَ ٱلدَّمْعِ مِمَّا عَرَفُوا۟ مِنَ ٱلْحَقِّ ۖ يَقُولُونَ رَبَّنَآ ءَامَنَّا فَٱكْتُبْنَا مَعَ ٱلشَّٰهِدِينَ ﴿٨٣﴾ ﴾، وعلى العكس من ذلك ذم فريقا آخر من المسيحيين في سورة البقرة ﴿ ... وَإِنَّ فَرِيقًا مِّنْهُمْ لَيَكْتُمُونَ ٱلْحَقَّ وَهُمْ يَعْلَمُونَ ﴿١٤٦﴾ ﴾.

ثامنا: لأن الجانب الكيفي عادة ما يحتاج إلى كشف وتحر وتدقيق في الكشف عنه، على عكس الجانب الكمي، يستسهل كثيرون الاعتماد على هذا الجانب الثاني، وهو ما يحرص القرآن الكريم على تنبيهنا إلى خطورة ذلك، فهو يقول في سورة البقرة

﴿ ... كَم مِّن فِئَةٍ قَلِيلَةٍ غَلَبَتْ فِئَةً كَثِيرَةًۢ بِإِذْنِ ٱللَّهِ ۗ وَٱللَّهُ مَعَ ٱلصَّٰبِرِينَ ﴿٢٤٩﴾ ﴾، وتجلي هذا واضحا في غزوة حنين ﴿ لَقَدْ نَصَرَكُمُ ٱللَّهُ فِى مَوَاطِنَ كَثِيرَةٍ ۙ وَيَوْمَ حُنَيْنٍ ۙ إِذْ أَعْجَبَتْكُمْ كَثْرَتُكُمْ فَلَمْ تُغْنِ عَنكُمْ شَيْـًٔا وَضَاقَتْ عَلَيْكُمُ ٱلْأَرْضُ بِمَا رَحُبَتْ ثُمَّ وَلَّيْتُم مُّدْبِرِينَ ﴿٢٥﴾ ﴾.

وقد تصور الكفار أن امتلاكهم لمظاهر عدة من الترف والغني المادي يقربهم إلى الله، لكنه يسرع فينفي هذا ﴿ وَمَآ أَمْوَٰلُكُمْ وَلَآ أَوْلَٰدُكُم بِٱلَّتِى تُقَرِّبُكُمْ عِندَنَا زُلْفَىٰٓ إِلَّا مَنْ ءَامَنَ وَعَمِلَ صَٰلِحًا فَأُو۟لَٰٓئِكَ لَهُمْ جَزَآءُ ٱلضِّعْفِ بِمَا عَمِلُوا۟ وَهُمْ فِى ٱلْغُرُفَٰتِ ءَامِنُونَ ﴿٣٧﴾ ﴾ (سبأ)، ووجه الحديث إلى رسوله العظيم ﷺ منبها في سورة التوبة ﴿ وَلَا تُعْجِبْكَ أَمْوَٰلُهُمْ وَأَوْلَٰدُهُمْ ۚ إِنَّمَا يُرِيدُ ٱللَّهُ أَن يُعَذِّبَهُم بِهَا فِى ٱلدُّنْيَا وَتَزْهَقَ أَنفُسُهُمْ وَهُمْ كَٰفِرُونَ ﴿٨٥﴾ ﴾.

تاسعا: الاعتماد على المصادر الموثوق بها للحصول على المعارف والمعلومات المطلوبة، يقول تعالى في سورة الأنبياء ﴿ ... فَسْـَٔلُوٓا۟ أَهْلَ ٱلذِّكْرِ إِن كُنتُمْ لَا تَعْلَمُونَ ﴿٧﴾ ﴾، وقال في سورة الفرقان ﴿ ... فَسْـَٔلْ بِهِۦ خَبِيرًا ﴿٥٩﴾ ﴾، وقال في سورة يونس ﴿ فَإِن كُنتَ فِى شَكٍّ مِّمَّآ أَنزَلْنَآ إِلَيْكَ فَسْـَٔلِ ٱلَّذِينَ يَقْرَءُونَ ٱلْكِتَٰبَ مِن قَبْلِكَ ۚ لَقَدْ جَآءَكَ ٱلْحَقُّ مِن رَّبِّكَ فَلَا تَكُونَنَّ مِنَ ٱلْمُمْتَرِينَ ﴿٩٤﴾ ﴾، وأيضا في سورة الزخرف ﴿ وَإِنَّهُۥ لَذِكْرٌ لَّكَ وَلِقَوْمِكَ ۖ وَسَوْفَ تُسْـَٔلُونَ ﴿٤٤﴾ وَسْـَٔلْ مَنْ أَرْسَلْنَا مِن قَبْلِكَ مِن رُّسُلِنَآ أَجَعَلْنَا مِن دُونِ ٱلرَّحْمَٰنِ ءَالِهَةً يُعْبَدُونَ ﴿٤٥﴾ ﴾.

وقد أدى قصور النظر بجهات عدة في عالمنا النامي في عقد الستينيات، عندما أخذوا بنهج التخطيط التعليمي أن يتسببوا في أضرار جسيمة، حيث تعاملوا مع المسألة التعليمية وكأنها أعداد كمية من المتعلمين، دون النظر بعين الاعتبار إلى نوعية ما تعلموه، تذرعا بأن هذه الجوانب عسيرة على القياس، من قيم واتجاهات ومهارات، وتصور بعض المسئولين أنهم بإظهار نمو متواصل في أعداد الخريجين، فإن هذا يعني تقدما وتطويرا، فإذا بهذا وذاك ينكشف بعد ذلك عن زيف كبير، مما كان له آثار سيئة على عملية التنمية.

الجمع بين القياس العقلي والتجريب الحسي:

ويقتضي بيان ذلك أن نبدأ بالأساس الذي يقوم عليه هذا الجمع ألا وهو التكامل بين العقل، الذي هو أداة القياس بالدرجة الأولى، والحواس، التي هي أداة التجريب.

فمن الضروري النظر بعين الاعتبار إلى الحواس باعتبارها بالفعل هي منافذ المعرفة، ولا قيام لمنهج علمي لدراسة وبحث عناصر الحياة المادية والإنسانية من حولنا إلا بجمع الملاحظات التي نصل إليها بالحواس. لكن ما يصل إلينا عن هذا الطريق يحتاج إلى إدراك وفهم واستخلاص معان وعمليات تصنيف وربط ومقارنة مما لا سبيل له إلا بالعقل.

ومن هنا نجد القرآن الكريم يشير إلى حاسة اللمس في قوله تعالى في سورة الأنعام ﴿ وَلَوْ نَزَّلْنَا عَلَيْكَ كِتَٰبًا فِى قِرْطَاسٍ فَلَمَسُوهُ بِأَيْدِيهِمْ لَقَالَ ٱلَّذِينَ كَفَرُوٓا۟ إِنْ هَٰذَآ إِلَّا سِحْرٌ مُّبِينٌ ﴿٧﴾ ﴾.

فصحيح أن اللمس أحد منافذ المعرفة، لكن هذا المنفذ أحيانا ما لا يصل بالبعض إلى الحق عندما يغيب المنطق العقلي والمعاندة والمصالح الخاصة.

وأشار سبحانه إلى حاسة الشم في قوله في سورة يوسف ﴿ وَلَمَّا فَصَلَتِ ٱلْعِيرُ قَالَ أَبُوهُمْ إِنِّى لَأَجِدُ رِيحَ يُوسُفَ ۖ لَوْلَآ أَن تُفَنِّدُونِ ﴿٩٤﴾ ﴾.

أما السمع فذكر مقترنا بحواس أخرى تنبيها إلى ما يجب من تكامل بين الحواس، فقال تعالى في سورة الإسراء ﴿ وَلَا تَقْفُ مَا لَيْسَ لَكَ بِهِۦ عِلْمٌ ۚ إِنَّ ٱلسَّمْعَ وَٱلْبَصَرَ وَٱلْفُؤَادَ كُلُّ أُو۟لَٰٓئِكَ كَانَ عَنْهُ مَسْـُٔولًا ﴿٣٦﴾ ﴾.

أما البصر، فقد وردت فيه آيات عدة، نذكر منها على سبيل المثال سورة يونس ﴿ قُلِ ٱنظُرُوا۟ مَاذَا فِى ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضِ ۚ وَمَا تُغْنِى ٱلْـَٔايَٰتُ وَٱلنُّذُرُ عَن قَوْمٍ لَّا يُؤْمِنُونَ ﴿١٠١﴾ ﴾.

فليس النظر مطلوبا في حد ذاته وإنما طريقا إلى المعرفة الحقة.

وفي كل ما ورد عن الحواس، نتأكد أن الإنسان يستحيل أن يدرك ما تؤدي إليه من معلومات من غير عمليات عقلية تفهم وتفسر وتدرك، ولعل من أبرز الآيات المبينة لهذا قوله - سبحانه وتعالى - في سورة الأعراف ﴿ وَلَقَدْ ذَرَأْنَا لِجَهَنَّمَ كَثِيرًا مِّنَ الْجِنِّ وَالْإِنسِ ۖ لَهُمْ قُلُوبٌ لَّا يَفْقَهُونَ بِهَا وَلَهُمْ أَعْيُنٌ لَّا يُبْصِرُونَ بِهَا وَلَهُمْ آذَانٌ لَّا يَسْمَعُونَ بِهَا ۚ أُولَٰئِكَ كَالْأَنْعَامِ بَلْ هُمْ أَضَلُّ ۚ أُولَٰئِكَ هُمُ الْغَافِلُونَ ﴿١٧٩﴾ ﴾.

فعدم تفعيل العمليات العقلية في التعامل مع مدركات الحس يساوي بين الإنسان وبين " الأنعام "، ذلك أن الأنعام تشاركنا في امتلاك هذه الحواس، بل إن موقفنا يكون أسوأ من هذه الأنعام؛ لأنها معذورة في عدم قدرتها على الاستفادة من مدركات الحس لغياب العقل عنها، وهو ما وهبه الله للإنسان، فإذا لم يستخدمه كان في مستوى أدني من مستوى الحيوانات!!

ودعوة القرآن إلى استخدام الحواس إنما هي دعوة إلى تحقيق هذه المعرفة التي يصل إليها الإنسان من خلال حركة عقله فيما تقدمه له الحواس، أما الإحساس المجرد فليس مقصودا بتلك الآيات الكثيرة، ولا يبقي ثمة أية قيمة لهذا الإحساس بدونها، وهذا ما يدل عليه التعقيب الواضح لكثير من آيات القرآن الموجهة إلى استعمال الحواس بالدلالات العقلية لمدركاتها كما في قوله تعالى في سورة الروم ﴿ فَانظُرْ إِلَىٰ آثَارِ رَحْمَتِ اللَّهِ كَيْفَ يُحْيِي الْأَرْضَ بَعْدَ مَوْتِهَا ۚ إِنَّ ذَٰلِكَ لَمُحْيِي الْمَوْتَىٰ ۖ وَهُوَ عَلَىٰ كُلِّ شَيْءٍ قَدِيرٌ ﴿٥٠﴾ ﴾.

ويؤكد المنهج القرآن على التعاون والتكامل والتآزر بين المدركات الحسية والعمليات العقلية في كثير من آياته، نختار منها على سبيل المثال ما جاء في سورة الواقعة من لفت نظر الإنسان إلى مظاهر حياتية أساسية حثا للإنسان أن يلاحظها ويستخلص منها النتيجة المنطقية ألا وهي الإيمان بالخالق، ومن ثم الإقرار له بالعبودية والتسبيح بحمده والشكر له على ما أفاض علينا من النعم، كما في سورة الواقعة:

﴿ أَفَرَأَيْتُم مَّا تُمْنُونَ ﴿٥٨﴾ ءَأَنتُمْ تَخْلُقُونَهُۥٓ أَمْ نَحْنُ الْخَالِقُونَ ﴿٥٩﴾ نَحْنُ قَدَّرْنَا بَيْنَكُمُ الْمَوْتَ وَمَا نَحْنُ بِمَسْبُوقِينَ ﴿٦٠﴾ عَلَىٰٓ أَن نُّبَدِّلَ أَمْثَالَكُمْ وَنُنشِئَكُمْ فِي مَا لَا تَعْلَمُونَ ﴿٦١﴾

وَلَقَدْ عَلِمْتُمُ ٱلنَّشْأَةَ ٱلْأُولَىٰ فَلَوْلَا تَذَكَّرُونَ ﴿٦٢﴾ أَفَرَءَيْتُم مَّا تَحْرُثُونَ ﴿٦٣﴾ ءَأَنتُمْ تَزْرَعُونَهُۥٓ أَمْ نَحْنُ ٱلزَّٰرِعُونَ ﴿٦٤﴾ لَوْ نَشَآءُ لَجَعَلْنَٰهُ حُطَٰمًا فَظَلْتُمْ تَفَكَّهُونَ ﴿٦٥﴾ إِنَّا لَمُغْرَمُونَ ﴿٦٦﴾ بَلْ نَحْنُ مَحْرُومُونَ ﴿٦٧﴾ أَفَرَءَيْتُمُ ٱلْمَآءَ ٱلَّذِى تَشْرَبُونَ ﴿٦٨﴾ ءَأَنتُمْ أَنزَلْتُمُوهُ مِنَ ٱلْمُزْنِ أَمْ نَحْنُ ٱلْمُنزِلُونَ ﴿٦٩﴾ لَوْ نَشَآءُ جَعَلْنَٰهُ أُجَاجًا فَلَوْلَا تَشْكُرُونَ ﴿٧٠﴾ أَفَرَءَيْتُمُ ٱلنَّارَ ٱلَّتِى تُورُونَ ﴿٧١﴾ ءَأَنتُمْ أَنشَأْتُمْ شَجَرَتَهَآ أَمْ نَحْنُ ٱلْمُنشِـُٔونَ ﴿٧٢﴾ نَحْنُ جَعَلْنَٰهَا تَذْكِرَةً وَمَتَٰعًا لِّلْمُقْوِينَ ﴿٧٣﴾ فَسَبِّحْ بِٱسْمِ رَبِّكَ ٱلْعَظِيمِ ﴿٧٤﴾ ﴾.

وقد تطرف البعض في محاولاتهم مواكبة بعض الاتجاهات الفكرية المعاصرة، فاستنبطوا أن الفخر الرازي يجعل المبادئ العقلية مجرد صدي للحواس (الزبيدي، ص٦٣)، كما يقول الماركسيون والوضعيون عند تفسيره قول الله - عز وجل - في سورة النحل ﴿ وَٱللَّهُ أَخْرَجَكُم مِّنۢ بُطُونِ أُمَّهَٰتِكُمْ لَا تَعْلَمُونَ شَيْـًٔا وَجَعَلَ لَكُمُ ٱلسَّمْعَ وَٱلْأَبْصَٰرَ وَٱلْأَفْـِٔدَةَ ۙ لَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ ﴿٧٨﴾ ﴾.

والحق أن الرازي إنما بين مهمة الحواس كالسمع والبصر في إبراز تلك المبادئ وإثبات فاعليتها وانتقالها من القوة إلى العقل لأنه يرى أن هذه المبادئ تتجلي في أحكام على التصورات التي حدثت بسبب إعانة الحواس " فالعلوم الكسبية إنما اكتسابها بالعلوم البديهية وحدوث هذه العلوم البديهية إنما كان عند تصور موضوعاتها ومحمولاتها وحدوث هذه التصورات إنما كان بسبب إعانة الحواس على جزئياتها ".

فمن الواضح أن هذه الآية في ذكرها لمقام الحس في المعرفة، لا تؤيد الاتجاه الحسي البحت، بل تؤكد المنهج الذي نشير إليه من قيام المعرفة على الحس والعقل (الزبيدي، ص٥٠١).

وبناء على هذه القاعدة نجد أن النظرة المنهجية الإسلامية تختلف عن الاتجاه العقلي الذي يعطل دور الحواس في تحصيل المعرفة ويقصرها على العقل باعتبار المعرفة مختزنة فيه، حيث يخرجها تدريجيا، كما رأينا لدى عدد من فلاسفة اليونان مثل " بارمنيدس " - ولد ٥١٤ ق.م - و " ابنادوقليس " - توفي في ٤٣٥ ق.م -، وبلغ ذروته لدى أفلاطون.

لكن الإسلام الذي جعل للإحساس هذه القيمة في مجال المعرفة، لم يغال كما فعل الحسيون الماديون الذين حصروا المعرفة في الإطار الحسي فقط، ومن ثم حصروا مجال الحقائق في الميدان المحسوس، وحصروا الوجود بالتالي في عالم الطبيعة.

ولقد شن فلاسفة ومفكرون هجوما عنيفا على المنطق الذي وضعه أرسطو استنادا إلى أنه يقوم على القياس، وأن القياس لا ينتج جديدا في المعرفة، حيث إن نتيجته متضمنة سلفا في مقدماته، ونادوا بالتجريب، الذي هو على العكس من ذلك يأتي بجديد، أو المفروض أن يحدث هذا ، لكن الثنائية التي قررها المولى - عز وجل - في هذا الكون سنة، وواقعا، تفرض وجود موضوعات لا يصح التعامل معها إلا بالطريقة التجريبية، وموضوعات أخرى لا يصح التعامل معها إلا بالطريقة القياسية، بل وموضوعات يصح التعامل معها بكلا المنهجين.

فالطريقة القياسية تفيد كثيرا في دراسة التشريعات والقوانين في عالم التربية والتعليم وغيره، عندما تكون هناك واقعة ما، ويريد الإنسان أن يعرف إلى أي حد تتفق أو تخالف ما يقول به التشريع والقانون، فلابد من قياس.

وهناك أمور معنوية تحتاج إلى نفس النهج، وهذا ما يتأكد لنا من قول المولى - عز وجل - في سورة المائدة ﴿ قُل لَّا يَسْتَوِي ٱلْخَبِيثُ وَٱلطَّيِّبُ وَلَوْ أَعْجَبَكَ كَثْرَةُ ٱلْخَبِيثِ ۚ فَٱتَّقُوا۟ ٱللَّهَ يَٰٓأُو۟لِى ٱلْأَلْبَٰبِ لَعَلَّكُمْ تُفْلِحُونَ ﴿١٠٠﴾ ﴾، وقوله في سورة فاطر ﴿ وَمَا يَسْتَوِى ٱلْبَحْرَانِ هَٰذَا عَذْبٌ فُرَاتٌ سَآئِغٌ شَرَابُهُۥ وَهَٰذَا مِلْحٌ أُجَاجٌ ۖ ... ﴿١٢﴾ ﴾، وقوله في سورة فصلت ﴿ وَلَا تَسْتَوِى ٱلْحَسَنَةُ وَلَا ٱلسَّيِّئَةُ ۚ ٱدْفَعْ بِٱلَّتِى هِىَ أَحْسَنُ فَإِذَا ٱلَّذِى بَيْنَكَ وَبَيْنَهُۥ عَدَٰوَةٌ كَأَنَّهُۥ وَلِىٌّ حَمِيمٌ ﴿٣٤﴾ ﴾، وقوله في سورة الأنعام ﴿ أَوَمَن كَانَ مَيْتًا فَأَحْيَيْنَٰهُ وَجَعَلْنَا لَهُۥ نُورًا يَمْشِى بِهِۦ فِى ٱلنَّاسِ كَمَن مَّثَلُهُۥ فِى ٱلظُّلُمَٰتِ لَيْسَ بِخَارِجٍ مِّنْهَا ۚ كَذَٰلِكَ زُيِّنَ لِلْكَٰفِرِينَ مَا كَانُوا۟ يَعْمَلُونَ ﴿١٢٢﴾ ﴾.

أما من حيث التجربة العملية والمحاولة والخطأ، فالإنسان يتعلم عن طريق التجربة العملية في مواجهة مشكلات الحياة المختلفة، ومحاولة التغلب عليها، ويقابل الإنسان دائما في حياته مواقف جديدة لم يتعلم من قبل كيف يستجيب لها، أو كيف

يتصرف فيها، ويتوافق الإنسان دائما لمثل هذه المواقف الجديدة بأن يحاول أن يستجيب لها باستجابات مختلفة، فيخطئ في بعضها، وقد يصيب أحيانا، وهكذا يتعلم الإنسان دائما، عن طريق ما يسميه علماء النفس المحدثون المحاولة والخطأ، استجابات جديدة للمواقف الجديدة، وحلولا لما يقابله من مشكلات في حياته العملية (محمد عثمان نجاتي، ١٩٨٩، ص ١٥١).

أما في مجال البحث عن الحقيقة، فقد مر بنا من قبل موقف النبي إبراهيم عليه السلام الخاص بسؤاله مولاه - عز وجل - عن كيفية إحيائه للموتي.

وقد بين القرآن الكريم كيف يمكن، عن طريق جمع الشواهد والمقارنة بينها، في عملية جمع بين عمل الحواس، وعمل العقل، الخروج بنتيجة تبلغ أعلى درجة من درجات اليقين؛ لأنها تمثل الحقيقة، فقال عز من قال مصورا موقف إبراهيم عليه السلام في سورة الأنعام:

﴿ وَكَذَٰلِكَ نُرِيٓ إِبۡرَٰهِيمَ مَلَكُوتَ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلۡأَرۡضِ وَلِيَكُونَ مِنَ ٱلۡمُوقِنِينَ ﴿٧٥﴾ فَلَمَّا جَنَّ عَلَيۡهِ ٱلَّيۡلُ رَءَا كَوۡكَبٗاۖ قَالَ هَٰذَا رَبِّيۖ فَلَمَّآ أَفَلَ قَالَ لَآ أُحِبُّ ٱلۡأٓفِلِينَ ﴿٧٦﴾ فَلَمَّا رَءَا ٱلۡقَمَرَ بَازِغٗا قَالَ هَٰذَا رَبِّيۖ فَلَمَّآ أَفَلَ قَالَ لَئِن لَّمۡ يَهۡدِنِي رَبِّي لَأَكُونَنَّ مِنَ ٱلۡقَوۡمِ ٱلضَّآلِّينَ ﴿٧٧﴾ فَلَمَّا رَءَا ٱلشَّمۡسَ بَازِغَةٗ قَالَ هَٰذَا رَبِّي هَٰذَآ أَكۡبَرُۖ فَلَمَّآ أَفَلَتۡ قَالَ يَٰقَوۡمِ إِنِّي بَرِيٓءٞ مِّمَّا تُشۡرِكُونَ ﴿٧٨﴾ إِنِّي وَجَّهۡتُ وَجۡهِيَ لِلَّذِي فَطَرَ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلۡأَرۡضَ حَنِيفٗاۖ وَمَآ أَنَا۠ مِنَ ٱلۡمُشۡرِكِينَ ﴿٧٩﴾ ﴾.

والتجريب العلمي ينبني بصفة أساسية على " الملاحظة "، وهناك العديد من آيات القرآن الكريم التي تدعو إلى التوجه بكل ما يملكه الإنسان من قوي إدراك حسي وعقلي إلى صور من الملاحظة، مثل قوله - عز وجل - في سورة يونس ﴿ قُلِ ٱنظُرُواْ مَاذَا فِي ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلۡأَرۡضِۚ وَمَا تُغۡنِي ٱلۡأٓيَٰتُ وَٱلنُّذُرُ عَن قَوۡمٖ لَّا يُؤۡمِنُونَ ﴿١٠١﴾ ﴾ ... إنها الرؤية الحقيقية بالمشاهدة العينية لكل ما هو مقصود رصده من قبل الباحث حيث إنه يعمد ببصره ليرقب الظواهر، وهذا ما تعنيه الآية بفعل الأمر بالنظر في السموات والأرض والإجابة عن السؤال: ماذا؟ (منتصر مجاهد، ١٩٩٦، ص٦٧).

وحتى تكون الملاحظة مؤدية إلى المقصود منها، اتفق علماء مناهج البحث العلمي على ضرورة توافر عدد من الشروط، مثل (منتصر مجاهد، ص ٦٨):

١- أن تكون الملاحظة محددة الهدف، فيهدف العالم من ورائها إلى تحقيق غرض علمي هو الكشف عن بعض الحقائق أو تفسير بعض الظواهر.

٢- أن تكون ذات طابع موضوعي، أي تكون مجردة عن كل ميل أو هوي، أو تقدير شخصي قد يؤدي إلى الخطأ، ولذلك يحرص العلماء على التعبير عن ملاحظاتهم بأرقام ورسوم بيانية حتى يستطيع غيرهم التأكد من صحتها.

٣- أن تتميز الملاحظة العلمية بدقة المشاهدة، الأمر الذي قد يتطلب استخدام الآلات العلمية المختلفة التي تتفق وطبيعة الظاهرة.

٤- أن تكون الملاحظة العلمية منظمة ومقصودة، كما أنها قد تتصف بصفة الاستمرار والتعاقب في حالة ما إذا كانت الظاهرة موضوع الملاحظة تستغرق فترة زمنية طويلة.

٥- ألا تكون الملاحظة مجرد تسجيل لما يطرأ على الظواهر من تطور واطراد، فيصبح دور الباحث فيها سلبيا ومقتصرا على مجرد المشاهدة والتسجيل، بل ينبغي أن يتجاوز ذلك ويكون للعقل دور مقابل بل ويتدخل تدخلا فعليا في التفسير والتحليل.

أخلاقيات البحث العلمي:

فنحن إذ نفكر في إطار العقيدة الإسلامية، لا بد وأن يحكم التحرك قيم أخلاقية، تعصم العمل العلمي من أن يقوم على الاستغلال والغش والتدليس، وخاصة أننا هنا في مجال تنشئة إنسان وتربيته حتى يكون إنسانا صالحا يهتدي بهدي دينه ويسعى في كل ما يعمل إلى كسب مرضاة الله - سبحانه وتعالى - قبل أن يكون الهدف هو إحراز خطوات في الإنتاج العلمي. ومن هنا فمن الضروري:

أولا: تقوى الله، فهناك ما يشبه الإجماع بين علماء المسلمين على أن التقوى بمعنى الخوف من الله والالتزام بما أمر به وترك ما نهي عنه تعتبر ركنا أساسيا لا بد من توافره لدى الباحث الإسلامي، وخاصة في المجال التربوي.

ومن عجائب التقوى، أنها ليست فقط طريقا لاستقامة السلوك، وعلى رفعة شأن هذا المقصد، بل هي كذلك كثيرا ما تكون طريقا للبصر بحقائق ومعارف لا طريق إليها بمجرد الحواس والتفكير، فكأنها " إلهامات ربانية "، أو قل هي عملية تدريب على " الحدس "، يقول - سبحانه وتعالى - في سورة البقرة ﴿ ... وَٱتَّقُواْ ٱللَّهَۖ وَيُعَلِّمُكُمُ ٱللَّهُۗ وَٱللَّهُ بِكُلِّ شَيۡءٍ عَلِيمٞ ﴿٢٨٢﴾ ﴾، وقوله تعالى في سورة الأنفال ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوٓاْ إِن تَتَّقُواْ ٱللَّهَ يَجۡعَل لَّكُمۡ فُرۡقَانٗا وَيُكَفِّرۡ عَنكُمۡ سَيِّـَٔاتِكُمۡ وَيَغۡفِرۡ لَكُمۡۗ وَٱللَّهُ ذُو ٱلۡفَضۡلِ ٱلۡعَظِيمِ ﴿٢٩﴾ ﴾.

ومن المحتمل أن يكون هذا هو ما دفع البعض إلى التنبيه إلى أن معظمنا كانت له لحظات من الحدس ومن النور الباطن أو من الإقناع الذي لا يفسر، وهي لحظات يبلغ التشابه بينها وبين تجربة الصوفي حدا يتيح تقريب تجربته إلى الأذهان (النقيب، ص ١٦٧).

ولعل الذي يصرف بعض المنهجيين عن البصر بجوهرية " التقوى " هو أنها أداة صعبة المنال واسعة المساحة، كثيرة السبل، وأن المتقين بحق، قلة، فليس تقيا بحق من يتقي الله في جانب ويجترئ عليه في جوانب، وإذا شهدنا في الحياة كثيرا من الموصوفين عرفا بالتقوى وقد التوت بهم الطريق إلى العلم على خلاف ما هو ظاهر في القرآن، فلا مشاحة أن هؤلاء غير مستكملين للتقوى الوارد ذكرها في القرآن الكريم. وكما أن حائز شيء يسير من المال ولا يصل إلى نصاب الزكاة ليس هو الغني الذي تجب عليه الفريضة، فكذلك، فيما نري، حائز شيء يسير من التقوى ليس هو التقي الذي يعلمه الله ويجعل له فرقانا (النقيب، ص ١٦٨).

ثانيا: أن يعي الباحث أن ما يصل إليه من معارف ومعلومات ونتائج لا ينبغي أن تظل حبيسة مصالحه هو وشخصه بالذات، بل لا بد من إتاحة فرصة العلم بها

الآخرين، حتى تعم الفائدة ويشيع البصر العلمي والوعي الفكري بين المسلمين، وتمثلا لنهج القرآن الكريم، هذا هو رسول الله ﷺ يقرر " من سئل عن علم فكتمه ألجم يوم القيامة بلجام من نار " رواه الترمذي وحسّنه، والحاكم. وقال - سبحانه وتعالى - في سورة البقرة ﴿ إِنَّ ٱلَّذِينَ يَكْتُمُونَ مَآ أَنزَلْنَا مِنَ ٱلْبَيِّنَٰتِ وَٱلْهُدَىٰ مِنۢ بَعْدِ مَا بَيَّنَّٰهُ لِلنَّاسِ فِى ٱلْكِتَٰبِ ۙ أُو۟لَٰٓئِكَ يَلْعَنُهُمُ ٱللَّهُ وَيَلْعَنُهُمُ ٱللَّٰعِنُونَ ﴿١٥٩﴾ ﴾.

ثالثا: الكلمة أمانة على وجه العموم، فما بالنا عندما نكون إزاء كلمة عالم أو باحث أو مرب؟ فما يتم نقله لا بد أن يكون صحيحا ودقيقا، لا ينقص منه شيء لإخفاء جانب من الحقيقة، ولا يتم تدخل في الترتيب حيث يمكن أن يؤدي هذا إلى تغير المعاني المرادة، وكل مظهر من مظاهر الأمانة أمر على درجة عالية من الأهمية، يقول - سبحانه وتعالى - في سورة البقرة ﴿ ۞ أَفَتَطْمَعُونَ أَن يُؤْمِنُوا۟ لَكُمْ وَقَدْ كَانَ فَرِيقٌ مِّنْهُمْ يَسْمَعُونَ كَلَٰمَ ٱللَّهِ ثُمَّ يُحَرِّفُونَهُۥ مِنۢ بَعْدِ مَا عَقَلُوهُ وَهُمْ يَعْلَمُونَ ﴿٧٥﴾ ﴾، وقال سبحانه متحدثا عن بني إسرائيل في سورة المائدة ﴿ ... يُحَرِّفُونَ ٱلْكَلِمَ عَن مَّوَاضِعِهِۦ وَنَسُوا۟ حَظًّا مِّمَّا ذُكِّرُوا۟ بِهِۦ ... ﴿١٣﴾ ﴾، وقال عنهم أيضا في سورة المائدة ﴿ ۞ ... يُحَرِّفُونَ ٱلْكَلِمَ مِنۢ بَعْدِ مَوَاضِعِهِۦ يَقُولُونَ إِنْ أُوتِيتُمْ هَٰذَا فَخُذُوهُ وَإِن لَّمْ تُؤْتَوْهُ فَٱحْذَرُوا۟ ۚ وَمَن يُرِدِ ٱللَّهُ فِتْنَتَهُۥ فَلَن تَمْلِكَ لَهُۥ مِنَ ٱللَّهِ شَيْـًٔا ۚ أُو۟لَٰٓئِكَ ٱلَّذِينَ لَمْ يُرِدِ ٱللَّهُ أَن يُطَهِّرَ قُلُوبَهُمْ ۚ لَهُمْ فِى ٱلدُّنْيَا خِزْىٌ ۖ وَلَهُمْ فِى ٱلْءَاخِرَةِ عَذَابٌ عَظِيمٌ ﴿٤١﴾ ﴾، ويقول عز من قائل في سورة البقرة ﴿ وَلَا تَلْبِسُوا۟ ٱلْحَقَّ بِٱلْبَٰطِلِ وَتَكْتُمُوا۟ ٱلْحَقَّ وَأَنتُمْ تَعْلَمُونَ ﴿٤٢﴾ ﴾.

رابعا: الباحث إنسان له مطالبه وله تطلعاته، تلك حقيقة لا شك فيها. لكن مما لا شك فيه أيضا أن المنطلق الإسلامي لا يضع الأجر المادي في موضع " الهدف "، أو على الأقل، يؤكد على ألا تسود نزعة التطلع إلى الأجر المادي والمكافأة المالية باعتبارها المحرك الأساسي. وإذا كان الرسل والأنبياء بحكم رسالتهم لم يتطلعوا إلى أجر، فلسنا نثقل على عاتق الباحثين بأن يكونوا مثلما كان الرسل والأنبياء، وإنما نضعهم على النهج الإسلامي الذي يجعل إذاعة المعرفة ونشرها، وقبل ذلك التحصل عليها

هي الهم الأول، يقول - سبحانه وتعالى - في سورة يس ﴿ ٱتَّبِعُوا۟ مَن لَّا يَسْـَٔلُكُمْ أَجْرًا وَهُم مُّهْتَدُونَ ﴿٢١﴾ ﴾، ويقول في سورة ص ﴿ قُلْ مَآ أَسْـَٔلُكُمْ عَلَيْهِ مِنْ أَجْرٍ وَمَآ أَنَا۠ مِنَ ٱلْمُتَكَلِّفِينَ ﴿٨٦﴾ إِنْ هُوَ إِلَّا ذِكْرٌ لِّلْعَٰلَمِينَ ﴿٨٧﴾ وَلَتَعْلَمُنَّ نَبَأَهُۥ بَعْدَ حِينٍۭ ﴿٨٨﴾ ﴾، وألا يكون المحرك مجرد خوف من هذا أو ذاك، أو كسب رضا شخص ما أو جهة معينة، ومن هنا يقول - سبحانه وتعالى - في سورة المائدة ﴿ ... فَلَا تَخْشَوُا۟ ٱلنَّاسَ وَٱخْشَوْنِ وَلَا تَشْتَرُوا۟ بِـَٔايَٰتِى ثَمَنًا قَلِيلًا ... ﴿٤٤﴾ ﴾.

خامسا: وإذا كان النقاش، والجدل والحوار أمورا مطلوبة، لكن لا بد أن يكون هذا وذاك " بالحق "، بتوافر دواع جوهرية، وتحقق خبرة ومعرفة، والتأكد من حسن النوايا وصحة العزم واستقامة الطريق، ونبل المقصد، أما أن نضيع الوقت في مناقشات لفظية أو في ثرثرة كلامية، ومكابرة ومعاندة، فهذا ليس من سبل الوصول إلى الحقيقة، ولا هو من سبل التربية المستقيمة، يقول - سبحانه وتعالى - في سورة الأنعام ﴿ وَإِذَا رَأَيْتَ ٱلَّذِينَ يَخُوضُونَ فِىٓ ءَايَٰتِنَا فَأَعْرِضْ عَنْهُمْ حَتَّىٰ يَخُوضُوا۟ فِى حَدِيثٍ غَيْرِهِۦ ... ﴿٦٨﴾ ﴾، وقال في سورة غافر ﴿ ... وَجَٰدَلُوا۟ بِٱلْبَٰطِلِ لِيُدْحِضُوا۟ بِهِ ٱلْحَقَّ فَأَخَذْتُهُمْ فَكَيْفَ كَانَ عِقَابِ ﴿٥﴾ ﴾، وأيضا في سورة الحج ﴿ وَمِنَ ٱلنَّاسِ مَن يُجَٰدِلُ فِى ٱللَّهِ بِغَيْرِ عِلْمٍ وَيَتَّبِعُ كُلَّ شَيْطَٰنٍ مَّرِيدٍ ﴿٣﴾ ﴾.

سادسا: الحرص على الاستناد إلى الأدلة المنطقية والبراهين العقلية دون الاكتفاء بسوق الآيات القرآنية والأحاديث النبوية، لا لحاجتها إلى دليل وحجة، وإنما لأننا في عصرنا الحاضر بصفة خاصة لا نواجه أقواما ينكرون علينا ديننا فحسب، بل إن بين ظهرانينا عدد غير قليل ممن ينتسبون إلى الإسلام، قد أُستلبت عقولهم ومناهج تفكيرهم فأصبحوا يفكرون كما يفكر غير المسلمين في قضايا الدين، مما يقتضي الاستناد إلى أدلة عقلية وبراهين منطقية، وخاصة بالنسبة للمعاندين الذين يصمون آذانهم عن سماع كلمة الحق، على وضوحها، يقول تعالى في سورة فصلت ﴿ وَقَالَ ٱلَّذِينَ كَفَرُوا۟ لَا تَسْمَعُوا۟ لِهَٰذَا ٱلْقُرْءَانِ وَٱلْغَوْا۟ فِيهِ لَعَلَّكُمْ تَغْلِبُونَ ﴿٢٦﴾ ﴾. وقد ذكر القرآن على لسان نوح عليه السلام معاندة قومه عند سماع كلمة الحق ﴿ وَإِنِّى كُلَّمَا دَعَوْتُهُمْ لِتَغْفِرَ لَهُمْ جَعَلُوٓا۟ أَصَٰبِعَهُمْ فِىٓ ءَاذَانِهِمْ وَٱسْتَغْشَوْا۟ ثِيَابَهُمْ وَأَصَرُّوا۟ وَٱسْتَكْبَرُوا۟ ٱسْتِكْبَارًا ﴿٧﴾ ﴾.

سابعا: الحرص على اقتحام الموضوعات التي تفيد عموم الأمة وتقيم أمر الدين على أسس راسخة، والازورار عن تلك الموضوعات التي لا طائل من ورائها، وهو ما يمكن وصفه "باللغو"، يقول - سبحانه وتعالى -، مشيرا إلى إحدي خصال المؤمنين في سورة القصص ﴿ وَإِذَا سَمِعُوا اللَّغْوَ أَعْرَضُوا عَنْهُ وَقَالُوا لَنَا أَعْمَالُنَا وَلَكُمْ أَعْمَالُكُمْ سَلَامٌ عَلَيْكُمْ لَا نَبْتَغِي الْجَاهِلِينَ (٥٥) ﴾، ووصف - عز وجل - في سورة النبأ المؤمنين في جنات النعيم بأنهم ﴿ لَا يَسْمَعُونَ فِيهَا لَغْوًا وَلَا كِذَّابًا (٣٥) ﴾، وهذا يقتضي بالضرورة توافر القدرة التمييزية على التفرقة بين ما يفيد من المعارف والمعلومات وما لا يفيد، كما في سورة البقرة ﴿ ... وَيَتَعَلَّمُونَ مَا يَضُرُّهُمْ وَلَا يَنْفَعُهُمْ وَلَقَدْ عَلِمُوا لَمَنِ اشْتَرَاهُ مَا لَهُ فِي الْآخِرَةِ مِنْ خَلَاقٍ ... (١٠٢) ﴾، وقال في سورة الزمر ﴿ ... فَبَشِّرْ عِبَادِ (١٧) الَّذِينَ يَسْتَمِعُونَ الْقَوْلَ فَيَتَّبِعُونَ أَحْسَنَهُ أُولَئِكَ الَّذِينَ هَدَاهُمُ اللَّهُ وَأُولَئِكَ هُمْ أُولُو الْأَلْبَابِ (١٨) ﴾.

عالم تحكمه السنن:

وتقتضي العلمية كذلك توافر الوعي بوجود "سنن" و" قوانين" تسير الظواهر وفقا لها، وهو ما يقرره المولى سبحانه وتعالى حيث أعلمنا أن السنن والقوانين حاكمة لهذا العالم في الخلق والابتداء (محمد عمارة، معالم المنهج، ص ٤٠)، جاء في سورة يونس: ﴿ هُوَ الَّذِي جَعَلَ الشَّمْسَ ضِيَاءً وَالْقَمَرَ نُورًا وَقَدَّرَهُ مَنَازِلَ لِتَعْلَمُوا عَدَدَ السِّنِينَ وَالْحِسَابَ مَا خَلَقَ اللَّهُ ذَلِكَ إِلَّا بِالْحَقِّ يُفَصِّلُ الْآيَاتِ لِقَوْمٍ يَعْلَمُونَ (٥) ﴾، و في سورة الفرقان ﴿ ... وَخَلَقَ كُلَّ شَيْءٍ فَقَدَّرَهُ تَقْدِيرًا (٢) ﴾، وفي سورة الأعلى ﴿ سَبِّحِ اسْمَ رَبِّكَ الْأَعْلَى (١) الَّذِي خَلَقَ فَسَوَّى (٢) وَالَّذِي قَدَّرَ فَهَدَى (٣) ﴾، وفي سورة الدخان ﴿ وَمَا خَلَقْنَا السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضَ وَمَا بَيْنَهُمَا لَاعِبِينَ (٣٨) ﴾، وفي سورة ص ﴿ وَمَا خَلَقْنَا السَّمَاءَ وَالْأَرْضَ وَمَا بَيْنَهُمَا بَاطِلًا ذَلِكَ ظَنُّ الَّذِينَ كَفَرُوا فَوَيْلٌ لِلَّذِينَ كَفَرُوا مِنَ النَّارِ (٢٧) ﴾.

والسنة تعبير عن النظام، وسيادة القانون على الظواهر المختلفة، ولو لم يكن ذلك لامتنع العلم واضطرب نظام الحياة، ومن هنا فإن تاريخ كل شيء في هذا الوجود قد حكمته السنن والقوانين، كما نرى في قوله - عز وجل - في سورة الأحزاب

﴿ ...سُنَّةَ ٱللَّهِ فِي ٱلَّذِينَ خَلَوْا۟ مِن قَبْلُ ۖ وَكَانَ أَمْرُ ٱللَّهِ قَدَرًا مَّقْدُورًا ﴿٣٨﴾ ﴾، وقوله في سورة الإسراء ﴿ سُنَّةَ مَن قَدْ أَرْسَلْنَا قَبْلَكَ مِن رُّسُلِنَا ۖ وَلَا تَجِدُ لِسُنَّتِنَا تَحْوِيلًا ﴿٧٧﴾ ﴾، وقوله في سورة غافر ﴿ ... سُنَّتَ ٱللَّهِ ٱلَّتِى قَدْ خَلَتْ فِى عِبَادِهِۦ ۖ وَخَسِرَ هُنَالِكَ ٱلْكَٰفِرُونَ ﴿٨٥﴾ ﴾، وقوله في سورة الفتح ﴿ سُنَّةَ ٱللَّهِ ٱلَّتِى قَدْ خَلَتْ مِن قَبْلُ ۖ وَلَن تَجِدَ لِسُنَّةِ ٱللَّهِ تَبْدِيلًا ﴿٢٣﴾ ﴾.

ولكن، إلى أي حد يمكن القول بأن السنن التي تحكم عالم الإنسان والمجتمع هي بنفس الدقة والصرامة التي نجدها في عالم المادة العضوية وغير العضوية مما نجده في الظواهر الفلكية والطبيعية والكيميائية، وفي عالمي الحيوان والنبات؟ إن هذه الدقة وتلك الصرامة هي مما مكن الإنسان من أن يكشف عن القوانين المسيرة للظواهر الطبيعية مما أتاح له فرصة أن يتحكم فيها ويتسيدها ويستثمرها لصالحه حاضرا ومستقبلا.

وما هكذا - كما أسلفنا - يمكن أن يكون عليه عالم الإنسان والمجتمع، فالعوامل الحاكمة للسلوك الفردي والاجتماعي من العسير الوصول إليها جميعها، والتنبوء بما سوف تنتجه في مستقبل الأيام.

لكن هذا ليس معناه أن حركة التاريخ وحركة الإنسان تسير عشوائيا، بل هنا بالفعل قواعد عامة تسيرها وخطوط رئيسية تحكم مجراها، ولعل من أمثلة ذلك ما نقرأه في الآيات التالية:

ففي سورة آل عمران ﴿ إِنَّ ٱلَّذِينَ كَفَرُوا۟ لَن تُغْنِىَ عَنْهُمْ أَمْوَٰلُهُمْ وَلَآ أَوْلَٰدُهُم مِّنَ ٱللَّهِ شَيْـًٔا ۖ وَأُو۟لَٰٓئِكَ هُمْ وَقُودُ ٱلنَّارِ ﴿١٠﴾ كَدَأْبِ ءَالِ فِرْعَوْنَ وَٱلَّذِينَ مِن قَبْلِهِمْ ۚ كَذَّبُوا۟ بِـَٔايَٰتِنَا فَأَخَذَهُمُ ٱللَّهُ بِذُنُوبِهِمْ ۗ وَٱللَّهُ شَدِيدُ ٱلْعِقَابِ ﴿١١﴾ ﴾.

وفي سورة الأنعام ﴿ وَكَذَٰلِكَ جَعَلْنَا لِكُلِّ نَبِىٍّ عَدُوًّا شَيَٰطِينَ ٱلْإِنسِ وَٱلْجِنِّ يُوحِى بَعْضُهُمْ إِلَىٰ بَعْضٍ زُخْرُفَ ٱلْقَوْلِ غُرُورًا ۚ وَلَوْ شَآءَ رَبُّكَ مَا فَعَلُوهُ ۖ فَذَرْهُمْ وَمَا يَفْتَرُونَ ﴿١١٢﴾ ﴾.

وفي سورة آل عمران ﴿ قَدْ خَلَتْ مِن قَبْلِكُمْ سُنَنٌ ۖ فَسِيرُوا۟ فِى ٱلْأَرْضِ فَٱنظُرُوا۟ كَيْفَ كَانَ عَٰقِبَةُ ٱلْمُكَذِّبِينَ ﴿١٣٧﴾ ﴾.

ولعل من رحمة الله بالإنسان والتكريم له أن تكون السنن والقوانين التي تحكم حركته وتنظم منهج حياته توجهات عامة دون التفاصيل الدقيقة، وبذلك تتضاءل الأخطاء ويمكن تجنبها، وتكون مساحة التفاعل والانفعال والحرية أوسع مدي، ومن ثم يكون أهلا للمسئولية والتكليف وتحمل تبعات أعماله في الدنيا والآخرة (مجدي عاشور، ٢٠٠٤، ص ٤٣)، يقول تعالى في سورة فصلت ﴿ ... وَمَا رَبُّكَ بِظَلَّٰمٍ لِّلْعَبِيدِ ﴿٤٦﴾ ﴾.

ولكن الحديث عن السنن يستلفت النظر إلى ملاحظة مهمة...

فمن السنن العامة – مثلا – أن الله يعطي على الجهد – في الدنيا – للمؤمن والكافر سواء، على قدر ما يبذلون من الجهد بالطريقة الصحيحة المتسقة مع السنن الكونية، ففي سورة الإسراء: ﴿ كُلًّا نُّمِدُّ هَٰٓؤُلَآءِ وَهَٰٓؤُلَآءِ مِنْ عَطَآءِ رَبِّكَ ۚ وَمَا كَانَ عَطَآءُ رَبِّكَ مَحْظُورًا ﴿٢٠﴾ ﴾، وفي سورة هود: ﴿ مَن كَانَ يُرِيدُ ٱلْحَيَوٰةَ ٱلدُّنْيَا وَزِينَتَهَا نُوَفِّ إِلَيْهِمْ أَعْمَٰلَهُمْ فِيهَا وَهُمْ فِيهَا لَا يُبْخَسُونَ ﴿١٥﴾ ﴾.

ولكن النظر في هذه السنة يستتبع النظر في سنن أخرى في ذات الوقت، فإن السنن الربانية لا تعمل في حياة الناس فرادي، ولكنها تعمل مجتمعة، وإن بدت إحدي السنن في ملابسة معينة أظهر فاعلية من غيرها، ولكن الحصيلة النهائية للواقع البشري هي بالضرورة الحصيلة النهائية للسنن الربانية مجتمعة ومتشابكة (محمد قطب، ١٩٩٨، ص ٩٧).

يترتب على هذه السنة – وهي مد المؤمن والكافر كليهما من عطاء الله، وكون هذا العطاء في الدنيا مبذولا لمن أراد التحصيل منه، وبذل الجهد اللازم له واتخذ الأسباب –يترتب على هذه السنة اعتبار مهم بادئ ذي بدء، هو أن النجاح والتمكين في الحياة الدنيا ليس في ذاته مقياسا للصلاحية ولا للخيرية ما دام يعطي للمؤمن والكافر على السواء!

وهذا منزلق من أشد المزالق التي تقع فيها العلوم الاجتماعية الغربية ويقع فيه – بالتبعية – كل من انجرف في تيار الاستلاب الفكري متأثرا بتلك العلوم،

والنظرة الكامنة وراءها، ومتأثرا في الوقت نفسه بغلبة الغرب الحالية وانحسار القوة الإسلامية.

إن الله - لحكمة عنده - قد يجري سننا أخرى، لا يكون فيها الخيرون الصالحون ممكنين في الأرض، بل يكون الممكنون هم الطغاة المتجبرين، الذين يسومون المؤمنين العذاب (محمد قطب، ص ٩٨).

من تلك السنن الأخرى سنة الابتلاء، كما في سورة العنكبوت ﴿ أَحَسِبَ ٱلنَّاسُ أَن يُتْرَكُوٓاْ أَن يَقُولُوٓاْ ءَامَنَّا وَهُمْ لَا يُفْتَنُونَ ﴿٢﴾ وَلَقَدْ فَتَنَّا ٱلَّذِينَ مِن قَبْلِهِمْ ۖ فَلَيَعْلَمَنَّ ٱللَّهُ ٱلَّذِينَ صَدَقُواْ وَلَيَعْلَمَنَّ ٱلْكَٰذِبِينَ ﴿٣﴾ ﴾.

وفي سورة آل عمران ﴿ وَلِيُمَحِّصَ ٱللَّهُ ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ وَيَمْحَقَ ٱلْكَٰفِرِينَ ﴿١٤١﴾ ﴾.

ولكن يكون الابتلاء الشديد أحيانا لحكمة أخرى غير التمكين في الأرض، هي إعطاء نموذج يربي الله به الأجيال المؤمنة لترتفع وترتفع، وتبلغ الغاية في الارتفاع، وكلها سنن، يجري الله منها ما يشاء حين يشاء، قال سبحانه في سورة الرعد ﴿ ...وَٱللَّهُ يَحْكُمُ لَا مُعَقِّبَ لِحُكْمِهِۦ ۚ وَهُوَ سَرِيعُ ٱلْحِسَابِ ﴿٤١﴾ ﴾.

المنهج الأصولي:

ومن المتوقع، لدى البعض، أن نضمن الفصل الحالي معالم أساسية للمنهج التربوي الإسلامي، ونأسف أننا لن نلبي هذا المطلب، ذلك أننا سبق أن أكدنا، وفقا لما سوف يلي من حديث عن مجالات البحث في التربية الإسلامية أن كل مجال ملتزم بالمنهج المختص بالمجال، فإذا كان البحث "تاريخيا" فلابد من الالتزام بمنهج البحث التاريخي كما اتفق عليه أهل الاختصاص، وكذلك الأمر بالنسبة لكل نوعية، اجتماعية، وفلسفية، ونفسية... وهكذا، مع تمييز مهم يتصل بما فصلناه من "بنية مفاهيمية" لا بد أن تتضمن البحث أو الدراسة مما يتشرب بالروح الإسلامية وتوجهاتها ومقاصدها، وكذلك "المرجعية الفكرية" التي يقوم عليها الفكر الإسلامي كله، وسبق أن خصصنا لها فصلا كاملا، وثالث الأركان "منظومة القيم الأخلاقية" التي

لا بد من اتسام الشخصية المسلمة بها، سواء منها ما يتصل بعموم السلوك الإنساني، أو ما يتصل بالسلوك البحثي العلمي.

لكن، تبقي هنا نوعية لا يعرفها أهل التربية على وجه العموم ألا وهي الخاصة بالبحث " الأصولي "، فهنا لا بد من الاعتماد الأساسي على ما اتفق عليه علماء الفقه وأصوله، والكثرة الغالبة مما اصطلح على تسميته بالعوم الشرعية أو الدينية.

إن هناك ما يسميه أهل الأصول في العلوم الدينية " بالمنهج الفقهي "، دون أن يعني هذا اقتصاره على علوم الدين، وإنما يكون المقصود هو الاعتماد على استنباط المعاني والدلالات والمفاهيم والمضامين التربوية من استقراء آيات القرآن الكريم، والاعتماد على أبرز كتب التفسير ، فضلا عن دراسة وتحليل السنة النبوية، سواء القولية أو العملية، مع حسن استخدام الآليات البحثية التي اتفق عليها أغلب علماء أصول الفقه.

ومن هنا لا بد لنا أن نتساءل: لماذا يغيب هذا المنهج عن التداول في كتب مناهج البحث التربوية، وبالتالي يغيب عن طرقه ضمن الموضوعات التي يتم تدريسها أيضا في ظل هذا النسق المعرفي: مناهج البحث؟!

وفي موروثنا التربوي تجربة لعالم من علماء القرن الثالث الهجري من بلاد المغرب هو " القابسي "، والذي جعله الراحل الدكتور أحمد فؤاد الأهواني موضوع رسالته للدكتوراه في أوائل الأربعينيات من القرن العشرين، وأسفرت تجربته لدى القابسي عن اتباع الخطوات التالية وهو يتناول بعض القضايا الملحة في التربية الإسلامية، من حيث الاعتماد أولا على القرآن الكريم، ثم السنة النبوية، والإجماع، والقياس، والعرف، ومصالح العباد:

- بين الله - سبحانه وتعالى - في كتابه وصف قارئ القرآن وذلك في قوله - عز وجل - في سورة فاطر ﴿ إِنَّ ٱلَّذِينَ يَتْلُونَ كِتَٰبَ ٱللَّهِ وَأَقَامُوا۟ ٱلصَّلَوٰةَ وَأَنفَقُوا۟ مِمَّا رَزَقْنَٰهُمْ سِرًّا وَعَلَانِيَةً يَرْجُونَ تِجَٰرَةً لَّن تَبُورَ ﴿٢٩﴾ ﴾.

- قال أبو الحسن: والماهر بالقرآن يؤمر بترتيله، قال تعالى في سورة المزمل ﴿يَٰٓأَيُّهَا ٱلْمُزَّمِّلُ ۝١ قُمِ ٱلَّيْلَ إِلَّا قَلِيلًا ۝٢ نِّصْفَهُۥٓ أَوِ ٱنقُصْ مِنْهُ قَلِيلًا ۝٣ أَوْ زِدْ عَلَيْهِ وَرَتِّلِ ٱلْقُرْءَانَ تَرْتِيلًا ۝٤﴾.

- وفي توصيته بأن يكون المعلم رفيقا بتلاميذه، استند إلى ما جاء عن السيدة عائشة رضي الله عنها حيث نقلت عن رسول الله ﷺ قوله " اللهم من ولي من أمر أمتي شيئا فرفق بهم فارفق به ".

- وبالنسبة لتعليم الشعر قال " وقد أثبتت الرواية عن رسول الله ﷺ أنه قال " إنما الشعر كلام، فحسنه حسن وقبيحه قبيح ".

- واستخدم القابسي كذلك القياس، ومثال ذلك الحكم على الوالد بتعليم ابنه القرآن، وقال " جاء أن رسول الله مر بامرأة في محفتها، فقيل لها، هذا رسول الله فأخذت بعضد صبي معها وقالت: ألهذا حج؟، فقال رسول الله: نعم، ولك أجر، فهل يكون لهذه المرأة أجر فيما هو لصبيها حج إلا من أجل أنها أحضرته ذلك الحج، والذي يناله الصبي من تعلمه القرآن هو علم يبقي له بحوزه، أو هو أطول غناء ". ويسوق القابسي قياسا آخر على ضرورة تعليم الوالد لابنه بقوله أن حكم الولد في الدين حكم والده، ما دام طفلا صغيرا، أفيدع ابنه الصغير لا يعلمه الدين، وتعليمه القرآن يؤكد له معرفة الدين؟ ".

ولأن الفقه يعتمد اعتمادا كبيرا على " الاجتهاد، فقد أصبح من اللازم لمستخدمي المنهج الأصولي في التربية أن يعكفوا على دراسة ما يتصل بهذا الباب المهم، مع التنبه إلى فروق طبيعية تفرق البحث التربوي عن البحث الفقهي، فالبحث الفقهي يختص باستنباط " أحكام "، فيها الحلال والحرام، بينما لا نبحث في التربية الإسلامية عن مثل هذا بالضبط.. وإن كان من المستحيل إغفال أننا إذًا نفتش عما تتضمنه القرآن والسنة من موقف تجاه هذه القضية أو تلك من قضايا التربية، فإن هذا يعني إلزاما والتزاما، وبالتالي نكون أمام " حكم "، من يغفله يرتكب حراما، ومن يلتزم به يفعل حلالا.

ومن عظمة الإسلام، أنه ترك مساحة واسعة للغاية للاجتهاد، وخاصة في المسائل السلوكية التي يتغير كثير منها بتغير الزمان والمكان.

وعلى أية حال فقد قنن الأصوليون منهج الاجتهاد في الإسلام، ورسموا خطواته العملية ترتيبا في النقاط التالية (عبد الوهاب أبو سليمان، ١٩٩٦، ص ٢٥):

أولا: اختيار الأدلة الصحيحة القوية، فهذا أدعي لصحة النتائج، وأقرب طريق للوصول إليها، يقول الإمام الشافعي: "وإنما يؤخذ العلم من أعلى"، هذا في الاستدلال للاستنباط، وكذلك في المناظرة والاحتجاج، وكما قال أحد المتخصصين " ينبغي أن يختار ما هو أقوي الدلائل عنده، فإن كان من النصوص يظهر وجه التعلق به بأوضح الوجوه، وإن كان من العلل فيأتي بالعلة الصالحة المؤثرة، ويبين وجه تأثير العلة في الأصل، ويبين أنها موجودة في الفرع..." (عبد الوهاب أبو سليمان، ص ٢٥).

ثانيا: أن ينظر في الكتاب والسنة المتواترة، وهما على رتبة واحدة؛ لأن كل واحد منهما دليل قطعي.

ثالثا: تحليل تلك الأدلة تحليلا علميا، يبين أبعاد النص، وتفسيراته، ومفهوماته، وفرضياته، بتجرد وموضوعية كاملة، دون حجر أو تضييق، أو تحيز، إذ من المبادئ العلمية المقررة بين علماء الإسلام " أن لا نحصر المعنى فيما فهمناه نحن من الكتاب أو السنة دون ما فهمه غيرنا، وذلك ليكون باب الفهم مفتوحا لغيرنا، وإذا كنا نجهل كثيرا من معاني كلام جنسنا من البشر فكيف بكلام رب العالمين.." (عبد الوهاب أبو سليمان، ص ٢٦).

وللغة العربية الشأن الأول والأهم في فهم النصوص الشرعية، واستنباط الأحكام منها، فعلي قدر معرفة الباحث الأصولي بمدلولات ألفاظها، وتنوع أساليبها مع سلامة الفطرة وصفائها، على قدر ما يكون أقرب للصواب، ومعرفة المراد من النصوص، والعكس بالعكس.

ويعترف الفقهاء المحققون بـ " أن نصوص الكتاب والسنة محصورة، ومواقع الإجماع معدودة مأثورة، وهي على الجملة متناهية، وأن الوقائع التي يتوقع وقوعها لا نهاية لها، فهي إذن متناهية الأصول، غير متناهية الجدوي والفوائد".

ومن ثم أصبح معلوما ضرورة، ومقررا حقيقة أنه: " ليس كل العلم يوجد فيه كتاب وسنة نصا.."، بل إن بعض الفقهاء شدد النكير على كل من طلب النص من كتاب وسنة لكل حادثة وواقعة، وبين أنهم بهذا الصنيع " خرجوا عن زمرة من اهتدى بالسلف واهتدى". وفي ضوء مقاصد الشريعة، واستلهام مصادرها النقلية أخذ الفقهاء أنفسهم بتبين المسائل والقضايا المستجدة مما ليس فيها نص مأثور من كتاب أو سنة، أو إجماع، اجتهادا، وقياسا، وهم بالأخذ بها مذعنون لأمر الله كاشفون عن أحكامه (عبد الوهاب أبو سليمان، ص ٤٥).

بل إن علماء أصول الفقه اجتهدوا في وضع عدد من القواعد الفقهية التي يمكن لباحثي التربية الإسلامية أن يُعملوها في بحوثهم، مثل (إبراهيم الحريري ١٩٩٨):

- إذا بطل الأصل يصار إلى البدل أو بدل الشيء قائم مقام أصله.
- إذا تعارضت مفسدتان، روعي أعظمهما بارتكاب أخفهما.
- إذا تعذرت الحقيقة يصار إلى المجاز.
- إذا تعذر إعمال الكلام يهمل.
- إذا زالت العلة زال المعلول.
- الأصل في الأشياء الإباحة.
- إذا سقط الأصل سقط الفرع.
- الثابت بالبرهان كالثابت بالعيان.
- الحقيقة تترك بدلالة العادة.

رفع
عبد الرحمن النجدي
أسكنه الله الفردوس
www.moswarat.com

- إنما تعتبر العادة إذا اطردت أو غلبت.
- الحاجة تنزل منزلة الضرورة عامة أو خاصة.
- درء المفاسد أولي من جلب المصالح.
- الضرورات تبيح المحظورات.
- الشيء إذا عظم قدره شُدّد فيه.
- لا ضرر ولا ضرار.
- يتحمل الضرر الخاص لدفع الضرر العام.
- لا ينكر تغير الأحكام بتغير الزمان
- المشقة تجلب التيسير.
- - الأمور بمقاصدها

مجالات البحوث التربوية الإسلامية:

لا نستطيع الزعم بأن التربية الإسلامية " تخترع " أنواعا من البحوث لم يأت نسق معرفي بمثلها، فالأنواع والمجالات – على وجه التقريب متماثلة إلى حد كبير، فكما أن هناك بحوثا فلسفية على جوه العموم، ففي التربية الإسلامية كذلك، وإذا كانت التربية الإسلامية تقول ببحوث تاريخية، فمثلها في هذا مثل ما يحدث في مجال " التأريخ " العام، كل ما هنالك من تميز وتغاير، فهو فيما سبق أن أكدنا عليه من قبل، ألا وهو الالتزم بالنموذج المعرفي الإسلامي، ومنظومة القيم الكلية التي يقوم عليها الدين الإسلامي، ومن هنا فإننا نشير إلى المجالات والأنواع التالية:

١ – **البحوث الأصولية**: وربما تنفرد التربية الإسلامية عن غيرها من التربيات بهذا النوع، والذي هو مثيل لما يحدث في الدراسات الفقهية، وفق المنهج الأصولي، من حيث الاعتماد أولا على القرآن الكريم، ثم السنة النبوية، فأقوال الصحابة، والمصالح المرسلة، والقياس. والأصولية هنا ترجع إلى الاعتماد على الأصول الأولى للإسلام

والتي لا خلاف على المصدرين الأوليين، القرآن والسنة، وربما يكون هناك اختلاف أو تعدد زوايا رؤية بالنسبة للمصادر الأخرى.

في مثل هذه النوعية من البحوث يختار الباحث موضوعا أو قضية من القضايا التربوية التي تتضمنها آيات القرآن الكريم أو السنة النبوية، أو هما معا، ليتعمقها ويحلل جوانبها المختلفة، كما نرى باحثا - مثلا - عندما درس القضية الخاصة بالتساؤل، أسلوبا من أساليب التربية الإسلامية في القرآن الكريم، أو مثلما نرى آخر يدرس الحِجاج العقلي، أسلوبا لتنمية التفكير في القرآن الكريم، وما سار على هذا النهج. والأمر كذلك بالنسبة لأسلوب من أساليب رسول الله ﷺ في تربية الناس، أو نوعا من أنواع التربية، كما درس أحد الباحثين " التربية الاجتماعية " كما يمكن استنباطها من أحاديث رسول الله ﷺ، أو عن " التربية الجهادية "، أو " تربية الجسم " أو " تربية النفس ". وهكذا.

٢- **البحوث المنهجية:** فوفقا لما هو معروف من بحوث ودراسات يتضمنها " علم المناهج " Methodology، حيث السعي الحثيث نحو تجلية وتدقيق أدوات البحث وأساليبه وقواعده وغاياته ومبادئه على وجه العموم، فكذلك باحثو التربية الإسلامية، كثيرا ما يكونون بحاجة إلى معرفة كيف يمكن تطبيق المنهج (أ) أو (ب)، أو (ت)، التاريخي، أو المقارن، أو الفلسفي في بحوث التربية الإسلامية، وما يجب أن يتوحد فيه الباحث التربوي الإسلامي مع غيره من الباحثين، وما يمكن أن يختص ويتميز به، وما يجب أن تكون عليه أخلاقيات البحث العلمي التربوي الإسلامى.. وهكذا.

ولعل من أمثلة هذا النوع من البحوث، الدراسة التي قمنا بها في المجلد الأول للكتاب السنوي في التربية وعلم النفس عام ١٩٧٣، بدراستنا عن (مصادر التربية الإسلامية)، وكذلك دراستنا التي نشرناها في الكتاب نفسه، في عام ١٩٧٤ بعنوان (مشكلة المنهج في دراسة التربية الإسلامية، ودراسة حميدة إبراهيم في مؤتمر رابطة التربية الحديثة عام ١٩٨٩، عن (وقفة موضوعية مع البحث في التربية الإسلامية)،

وعلى خليل أبو العينين (منهجية البحث في التربية الإسلامية) برسالة الخليج العربية، عام ١٩٨٨، وتبلغ الجهود ذروتها بالكتاب الموسوعي لعبد الرحمن النقيب، بعنوان (المنهجية الإسلامية في البحث التربوي نموذجا)، عام ٢٠٠٤.

ولا نستطيع أن نغض البصر عن ذلك المؤتمر الذي عقد عن طريق المعهد العالمي للفكر الإسلامي في جامعة الخرطوم عام ١٩٨٧، وكان بعنوان (المنهجية الإسلامية والعلوم السلوكية والتربوية)، ضم عددا من البحوث التربوية مثل (المنهجية للعلوم السلوكية الإسلامية للدكتور محمود أبو السعود، و(الموضوعية في العلوم التربوية) للدكتور عبد الرحمن صالح، و(إسلامية التربية والتعليم) للدكتور زكريا البشير.

٣-**البحوث النقدية**: ومثل هذه البحوث، كما يتضح من عنوان هذه الفئة يتجه إلى عمل بحثي سبق إعداده، أو عدة بحوث في مجال معين، في قضية بعينها، ليُعمل أدوات النقد والحوار والمناقشة للعمل العلمي، وهي نوعية نادرة مع الأسف الشديد، ولا تقتصر الندرة هنا على التربية الإسلامية، وإنما تمتد إلى سائر بحوث التربية على وجه العموم، نظرا للحساسية الشخصية، سواء التي يستشعرها الباحث نفسه، أو كما تتبدي في رد فعل صاحب العمل المنقود، مما يجعل الباحثين يؤثرون السلامة، وكفي المؤمنين القتال، على الرغم من أن هذه النوعية من البحوث هي من أكثر الوسائل فعالية لإثراء الساحة البحثية التربوية.

ولعل من الدراسات النادرة التي يمكن إدراجها في هذا المجال دراسة " علا محمد أبو السعود " عن (رؤية الدراسات التربوية الحديثة في مصر للتربية الإسلامية، مفهوما ومجالا)، والتي حصلت بموجبها على درجة الماجستير من بنات عين شمس، عام ٢٠٠٣، بإشرافنا.

وتتضح لنا مدى الحساسية للنقد في قول الباحثة (ص٩)، وهي تحدد الحدود الموضوعية للدراسة، حيث تنفي قصدها " التقييم " للبحوث الأخرى فتقول " تتناول الدراسة عددا من رسائل الماجستير والدكتوراه التي أجريت في مجال التربية الإسلامية لا بهدف التقييم وإنما بهدف الوقوف على منظورها لمفهوم التربية الإسلامية، هذا

بالإضافة إلى الرسائل العلمية التي أجيزت في كليات غير تربوية وتناولت أحد موضوعات التربية الإسلامية..".

ومن الدراسات التي تقع في هذا المجال أيضا، دراسة على خليل التي قدمها أمام مؤتمر (نحو بناء نظرية تربوية إسلامية معاصرة) الذي انعقد بالأردن عام ١٩٩٠، وكان عنوان البحث (نقد المعرفة التربوية المعاصرة، الأهداف والأطر)، وهو بحث متميز حقا.

٤- **البحوث التأريخية:** وربما كانت هذه النوعية من البحوث هي الأكثر شيوعا، والأكثر انتشارا، بل لقد اتخذ انتشارها مظهر نقد لاهتمامات الباحثين في التربية الإسلامية من حيث ما أكدت عليه من نزعة وصفت بأنها " ماضوية "، تجد الخير كل الخير فيما حدث بالأمس، وتسعي إلى إظهاره بابا للفخر من جهة، وحثا على الاقتداء به من جهة أخرى، وقائمة البحوث والدراسات في هذا المجال أكثر مما يمكن الإشارة إليه، ولعل من أبرزها دراسة أحمد شلبي عن (تاريخ التربية الإسلامية) والتي أنجزها في إحدي الجامعات الإنجليزية ببريطانيا، ورسالة خطاب عطية عن التعليم في مصر في العهد الفاطمي الأول، ودراسة عبد البديع الخولي عن الفكر التربوي في مصر في عهد المماليك البرجية، ودراسة محمد القطري عن الجامعات الإسلامية في العصور الوسطي... وهكذا.

ولم يكن النقد الذي وجه لانتشار هذه النوعية من البحوث والدراسات صرف الأنظار عنها، كلا، فهي في غاية الضرورة، لكن على ألا تكون هي صاحبة المرتبة الأولى أو حتى الثانية في قائمة أولويات البحث التربوي الإسلامي، فنحن في حاجة أكثر إلى استغراق موضوعات وقضايا طال إهمالها، وهي ذات تأثيرات مباشرة على حياتنا الحاضرة والمعاصره، مما سوف يأتي بيانه ونحن بصدد الإشارة إلى بقية أنواع ومجالات البحث في التربية الإسلامية.

٥- **البحوث الفلسفية:** وهذه النوعية من البحوث قد تختلط أحيانا بالبحث التاريخي، وكذلك بالبحث الأصولي، إذ قد يتساءل باحث عن دراسة الفكر التربوي

لمفكر إسلامي في عصور الإسلام سابقة، هل يعد بحثا في فلسفة التربية الإسلامية أو في تاريخ التربية؟ وهو سؤال وجيه حقا، ذلك أن فكر المفكرين في العصور السابقة هو فكر عهد تاريخي مضي، والتاريخ مفروض أنه يتضمن ما سبق من فكر، لكننا هنا نقيم تمييزا بين ما سبق من فكر تربوي وما سبق من حركة مؤسسات وتطبيقات، فنعتبر ما يتصل بالفكر، خاصة إذا كان مقدما ممن عرف بأنه من زمرة الفلاسفة، بحثا فلسفيا تربويا، مثلما هو الأمر – مثلا – عند دراسة الفكر التربوي عند الغزالي أو الفارابي أو ابن سينا.. وهكذا.

لكن، لو درسنا الفكر التربوي عند ابن جماعة، أو الزرنوجي، أو القابسي، أو ابن سحنون، فهؤلاء " مربون " ليست لهم نظريات ومواقف فلسفية تنتظم كافة ما يقولون، مثلما هو الأمر بالنسبة للفئة التي أشرنا إليها في الفقرة السابقة.

كذلك فإن دراسة تطور مؤسسات التعليم الإسلامي، مثل الكُتّاب، والمسجد، والمدرسة، وكذلك مؤسسات التربية الإسلامية مثل المكتبات والبيمارستانات ومجالس العلماء والروابط المهنية والحرفية، والزوايا والخوانق والربط، وما سار على هذا الطريق، هو بحث في تاريخ التربية الإسلامية.

وعندما يبحث باحث عن نظرية المعرفة ومضامينها التربوية في القرآن الكريم، فهو مشترك بين المجال الفلسفي والمجال الأصولي، لكننا نؤثر أن نضعه في المجال الأصولي لأنه لا بد خاضع لمقتضيات البحث العلمي في القرآن، فضلا عن أن الطريقة الفلسفية لها قواعدها وأساليبها التي قد لا تتسق تماما، وفي كل الأحوال مع منهجية البحث القرآني.

ومن أمثلة البحوث التي تقع في هذا المجال، دراسة تمت بإشرافنا عن مفهوم الطبيعة الإنسانية عن بعض مفكري التربية الإسلامية، والدراسة التي حصل بمقتضاها عبد الرحمن النقيب على الماجستير من تربية عين شمس، عن (الآراء التربوية في كتابات ابن سينا) في أول السبعينيات من القرن الماضي، ودراسة بشير الحاج توم عن (مكانة فلسفة التربية في النظرية التربوية الإسلامية)، وكذلك دراسة

مقداد يالجن (معالم بناء نظرية التربية الإسلامية)، وكلاهما في مؤتمر نحو بناء نظرية تربوية إسلامية معاصرة، عام ١٩٩٠.

٦- **البحوث الاجتماعية**: وهي تلك التي تتجه إلى مشكلة من مشكلات المجتمع الإسلامي المعاصر، أو قضية من قضاياه الملحة أو جانب من جوانب الحياة الثقافية والسياسية والاجتماعية، وهذا النوع بصفة خاصة، لم يكن أحد يتطرق إليه، على أساس أنه ينتمي بصفة عامة إلى دائرة اجتماعيات التربية، لكن ما جعلنا نفرد له موقعا في قائمة أنواع البحوث التربوية الإسلامية ومجالاتها هو ما سبق أن أكدنا عليه عدة مرات من حيث المواصفات والخصائص التي تميز البحث التربوي الإسلامي، ونضيف إلى ذلك هنا هو ارتباطها " بالمسلمين " باعتبارهم أصحاب عقيدة دينية معينة، وليس باعتبارهم " مواطنين " في مجتمع يمكن أن يضم شرائح عقيدية أخرى، كما هو الأمر في مصر - مثلا - حيث يتواجد الإخوة الأقباط.

ومن الأمثلة التي يمكن أن تساق هنا مثالا للبحث التربوي الاجتماعي الإسلامي، دراستنا التي قدمناها لمؤتمر الأردن المشار إليه سابقا وكانت بعنوان (اجتماعية المعرفة في التربية الإسلامية)، وكذلك دراسة زغلول النجار عن (قضية التخلف العلمي والثقافي في العالم الإسلامي المعاصر) التي نشرت بسلسلة كتاب الأمة الذي يصدر من قطر عام ١٤٠٩هـ، ودراسة النقيب مع إسماعيل دياب عن (الالتزام الإسلامي لدى الشباب الجامعي)، القاهرة، ١٩٨٤ودراسة عبد الرحمن النحلاوي (التربية الإسلامية والمشكلات المعاصرة)، بيروت، ١٩٨٥.

٧- **البحوث المقارنة**: فإذا كان من شأن الدراسات المقارنة على وجه العموم هو دراسة أوجه التشابه والاختلاف، في ضوء السياقات المجتمعية المحيطة، فإننا نقترح تضمين التربية الإسلامية نوعا من هذا المجال، عندما يتصل موضوع البحث بالدول الإسلامية، لكن تبرز لنا مشكلة تتصل بمعيار " الإسلامية" هنا: هل هو أن يكون عدد السكان المسلمين هو الأكثر؟ وماذا عن الأقليات المسلمة في المجتمعات

الأخرى؟ أم يكون الانتماء إلى منظمة المؤتمر الإسلامي هو الفيصل؟ أم هو التوجه، كما نلمس مثلا في إيران حيث ينص اسم الدولة على أنها (الجمهورية الإسلامية..؟).

الحق أننا نفضل الاستناد إلى نوعية التعليم نفسه، فإذا كان متصلا بمعاهد تعليمية، كما نرى - مثلا - في مصر، جامعة الأزهر، وسائر المعاهد المنضوية تحت مظلة الأزهر، وكذلك الأمر بالنسبة للمجتمعات الأخرى إذا كانت تضم نوعية اصطلح على تسميتها بالتعليم الديني، مثل كليات الشريعة والدراسات الإسلامية، التي نرى نماذج لها في بعض الجامعات العربية.

وعلى هذا نستطيع أن ندرس الأحوال التعليمية للأقليات الإسلامية في الدول الغربية والآسيوية وغيرها.

وكما سبق أن أشرنا، فإن هذا المجال لا يحظي بكثير اهتمام مع الأسف الشديد في الدراسات المقارنة، حيث إن الحصول على المعلومات عن التعليم في الدول الإسلامية عسير إلى حد كبير، وخاصة أن معظمنا يجهل لغات دول مثل إيران وتركيا وإندونيسيا وماليزيا وبعض الدول الإفريقية، إلا من خلال الإنجليزية.

٨- **بحوث مواد التعليم والتعلم**: وقصد بها مجموعة البحوث والدراسات التي تتعلق بالمناهج وطرق التدريس الخاصة بالتربية الدينية في مدارس التعليم العام أو غيره، حيث تسمي في بعض الدول بالتربية الإسلامية، لكن بمعنى يحصرها في تعليم فروض الدين حيث العبادات وأساسيات العقيدة والسيرة النبوية بصفة خاصة.

وإذا كانت هذه البحوث تندرج عادة في التصنيفات التربوية في بحوث ودراسات المناهج وطرق التدريس، لكننا ننظر إليها هنا باعتبارها تشكل ساحة مهمة من ساحات التربية الإسلامية من حيث اتصالها المباشر بأساسيات العقيدة وكيفية تعليمها وتعلمها، ومن هنا غالبا ما لا نجدها في الأقسام المتخصصة في التربية الإسلامية، وهذا مجرد تقسيم " مهني " وإداري، وحبذا بالفعل لو تنضم إلى شجرتها الأساسية ألا وهي التربية الإسلامية بالمعنى الذي نتعامل به في كتابنا.

وقد انعقد في جامعة الزرقاء بالأردن، عام ١٩٩٩ مؤتمر مهم عن (تدريس الفقه الإسلامي في الجامعات) ضم عددا من البحوث والدراسات التي تستغرق كثيرا من قضايا وموضوعات هذا المجال، مثل:

- طرق تدريس علم الفقه الإسلامي، للدكتور مروان القدومي.
- تنمية التفكير في تدريس الفقه الإسلامي، للدكتور شوكت العمري.
- مدرس الفقه الإسلامي، للدكتور محمد عقلة.
- المفاهيم الفقهية والشرعية وأساليب تدريسها للدكتور ماجد الجلاد.. وغيرها.

أما من حيث التعليم قبل الجامعي، فهناك دراسات أكاديمية تمت مثل:

- الأحاديث النبوية في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لسيد السايح بتربية سوهاج، ١٩٨٧.
- الأهداف المعرفية للتربية الدينية بالتعليم العام، لحميدة عبد العزيز، بتربية الإسكندرية، ١٩٨٣.
- برنامج علاجي مقترح لتحسين أداء تلاميذ الصف السادس من التعليم الأساسي في مهارات الوضوء والصلاة، لشعبان محمد محمود، تربية المنيا، ١٩٨٩.

٩- **بحوث نفسية:** وقد يتصور البعض أن هذا مما يصعب وجوده، حيث إن الغالب على البحوث النفسية منذ عدة عقود هو الاعتماد على الدراسات التجريبية، والدراسات الميدانية، مما قد يوحي، بابتعادها عن إمكان تناولها من المنظور الإسلامي، وهذا غير صحيح، فالباحث ملتزم بما يشي به الواقع، لكنه، يمكن عند التفسير أن يستعين ببعض ما تشير إليه آيات القرآن الكريم وأحاديث الرسول ﷺ.

ومن الأمثلة التي يمكن أن تساق لهذه النوعية، الكتابان الشهيران للدكتور محمد عثمان نجاتي (القرآن الكريم وعلم النفس) و (الحديث النبوي وعلم النفس)،

وبعض الدراسات التي تتضمنها مؤتمر المنهجية الإسلامية المشار إليه من قبل، فمن دراساته (تعريفات الصحة النفسية في الإسلام وعلم النفس) للدكتور كمال إبراهيم موسى، و (الدافعية، دراسة نقدية مع نموذج مقترح لمحمد رفقي عيسي (من منظور إسلامي)، و للدكتور مالك بدري (علم النفس الحديث من منظور إسلامي).

وقد أخرج المعهد العالمي للفكر الإسلامي ثلاثة مجلدات بعنوان (دليل الباحثين إلى المفاهيم النفسية في التراث الإسلامي).

كذلك هناك عمل علمي كبير على جانب كبير من الأهمية، أشرف عليه الدكتور رشاد عبد العزيز بجامعة الأزهر، وهو متخصص في علم النفس، والكتاب شارك فيه عدد آخر من الباحثين بعنوان (علم النفس الديني)، نجد من موضوعاته، تحديد لمفهوم ومجال علم النفس الديني، ودراسةعن منهج البحث العلمي في علم النفس الديني، ثم دراسات عن موضوعات نفسية متعددة من وجهة النظر الإسلامية، مثل: الإدراك الحسي - قضايا الأسرة - القيم - الأمراض النفسية - التعلم. ونلاحظ موضوعات خاصة بهذا المجال، مثل (شخصية الداعية) و (معايير نجاح الداعية) و(الانتماء الديني)... وهكذا.

١٠-**تحقيق المخطوطات**: وهذا باب نادرا ما يطرقه التربويون، ومعظم ما تم في هذا الباب تم على أيدي غيرهم.فمن المعروف أن علماء المسلمين قد تركوا آلافا من المؤلفات في شتى فروع المعرفة التي أتيحت لهم طوال عصور الحضارة الإسلامية، وعدد غير قليل من هذه المؤلفات ربما كان بحالة رديئة من حيث الأوراق التي كتب عليها أو من حيث التنظيم والحبر والقلم والخط، واختفاء بعض الأجزاء وتحريف أجزاء ونسب كتابات إلى غير مؤلفيها... وهكذا.

من هنا قام عدد من الباحثين في العصر الحديث بمهمة غاية في المشقة حقيقة ألا وهي " تحقيق " ما تم توارثه من مخطوطات، وعدد من هذه التحقيقات قد قام به حقيقة بعض المستشرقين. وتمتلئ مقدمات المخطوطات المحققة بحديث مهم يصور فيه المحقق العديد من الصعوبات والعراقيل التي واجهها، والطريقة أو المنهج الذي

به حقق المخطوطة، لا من باب استعراض العضلات، ولكن حتى يطمئن قلب القارئ إلى أن المحقق قد سار على النهج العلمي السليم للتحقيق.

لكن هذا لا ينفي أن عددا من المخطوطات، قد اقتصر محققوها على مجرد إعادة كتابتها وفقا لأصول الطبع والنشر الحديث، دون تدخل من حيث التحقق مما قد يرد في المخطوط من أسماء وتواريخ وأحاديث والتأكيد على حقيقة نسب المخطوط لمؤلفه، والمقابلة بين النسخ المختلفة.

ولعل أشهر مثال على ذلك، ما تم نشره من كتابات هو ما نشرته بعض دور النشر اللبنانية لعبد الأمير شمس الدين.صحيح أنه يشكر له أن أتاح مثل هذه الكتابات التراثية للقراء، لكن كان الجهد يكون أكمل لو روعيت أصول التحقيق التي اتفق عليها أهل الاختصاص. وربما كان الأقرب إلى الصحيح، مجموعة مخطوطات نشرها " هشام نشابه " (دار العلم للملايين، بيوت، ١٩٨٨) ـ تضمن كتابا لابن سينا (كتاب السياسة) و(كتاب منهاج المتعلم) للغزالي، و(تذكرة السامع والمتكلم وأدب العالم والمتعلم) لابن جماعة، و (اللؤلؤ النظيم في روم التعلم والتعليم) لأبي زكريا الأنصاري، و (تحرير المقال في أداب وأحكام يحتاج غليها مؤدب الأطفال) لابن حجر الهيثمي.

ودارت رسالة الدكتور الأهواني على مخطوط القابسي حول آرائه في التربية والتعليم، حيث أعاد نشر مخطوط آخر وهو (آداب المعلمين) لابن سحنون، سبق أن حققه حسن حسني عبد الوهاب.

١١ – **الدراسات المستقبلية**: فقد أيقن الإنسان أنه إذا كان من الضروري الوعي بما حدث في الماضي حتى يمكن الاستفادة من أخطائه بحيث لا تتكرر، وتعزيز وتطوير ما أجاد فيه وأحسن، وإذا كان قد وجد أن من المهم أكثر أن يكثف بحثه على مشكلات الحاضر وقضاياه حتى يمكن له التخلص مما يعيق شعوره بطمأنينة العيش، فقد وجد أن ثلاثية الزمن (الماضي، الحاضر، المستقبل) لا بد وأن تكتمل، فيسلط أدوات البحث والتفكير والتأمل كذلك على احتمالات المستقبل، حتى لا

تداهمه الأحداث، حيث إن القاعدة المعروفة أن من يملك مبادرة التحرك هو الأقدر على رشد التصرف.

وكانت العقبة الأساسية هي أن ما يخبئه المستقبل، يظل في ضمير الغيب، فكيف للباحث أن يبحثه وهو لم يوجد بعد؟

لجأ البعض منذ أقدم العصور على ما يمكن تسميته بنهج " الحلم "، والذي ربما يكون محكوما بمنطق عقلي مثلما رأينا بالنسبة لأفلاطون في (الجمهورية)، وكذلك في عدد آخر من الأعمال المماثلة التي تبين كيف " حلم " هذا المفكر أو ذاك بعالم غد يكون أفضل، حتى لقد عرفت هذه الأعمال " بالمدن الفاضلة ".

لكن الإنسان في العصر الحديث أراد أن تقوم دراسة المستقبل على الأسس العلمية والأصول المنهجية، حتى لا يكون العمل خبطا في مجهول، وسباحة في ظلام، ومن هنا فقد أحرز صورا من النجاح عظيمة، كان من أبرزها على سبيل المثال ما تم تحت مظلة التخطيط التربوي، حيث هو صورة من صور البحث المستقبلي. وزاد الجهد العلمي أكثر فأكثر فابتكرت أساليب ومناهج أشهرها ما يعرف باسم أسلوب السيناريو، حتى يتم استطلاع رأي بعض الخبراء ذوي التخصص المتعمق في عدة جولات، حتى يتم تصور عدة سيناريوهات يمكن أن يتجه إليها الأمر.

وإذا كانت التربية الإسلامية، قد عرفت بين كثيرين بأنها " ماضوية " تتجه أكثر إلى الأمس، فإن هذا لا ينبغي أن يحجب عن باحثيها أهمية أن يطرقوا باب الدراسات المستقبلية، فتنشئة الشخصية المسلمة، وإصلاح مؤسسات التعليم الإسلامي، وتطوير علوم الدين وتدريسها، كل تلك آفاق تحتاج بالفعل إلى هذا النهج.

رفع
عبد الرحمن النجدي
أسكنه الله الفردوس
www.moswarat.com

رفع
عبد الرحمن النجدي
أسكنه الله الفردوس
www.moswarat.com

مراجـــع

١- إبراهيم محمد محمود الحريري: المدخل إلى القواعد الفقهية الكلية، عمان، دار عمار، ١٩٩٨.

٢- أحمد بدر: أصول البحث العلمي ومناهجه، الكويت، وكالة المطبوعات، ١٩٨٢، ط٦.

٣- آمال حمزة المرزوقي: المنهجية العلمية في الفكر التربوي الإسلامي، مجلة كلية التربية بجامعة الزقازيق، مصر، مايو، ١٩٩٩.

٤- أماني عصمت عبد العزيز هيبه: منهجية البحث العلمي في التربية الإسلامية، رسالة دكتوراه، القاهرة، كلية البنات بجامعة عين شمس، ٢٠٠١.

٥- حامد طاهر: مدخل إلى علم المنهج، القاهرة، مكتبة الزهراء، ١٩٩١.

٦- زغلول راغب النجار: قضية التخلف العلمي والثقافي في العالم الإسلامي، بيروت، مؤسسة الرسالة، سلسلة كتاب الأمة، ١٤٠٩هـ.

٧- عباس محمود العقاد: التفكير فريضة إسلامية، القاهرة، دار القلم، د.ت.

٨- عبد الباسط محمد حسن: أصول البحث الاجتماعي، القاهرة، مكتبة وهبة، ١٩٩٠، ط١١.

٩- عبد الرحمن بدوي: مناهج البحث العلمي، الكويت، وكالة المطبوعات، ١٩٧٧.

١٠- عبد الرحمن بن زيد الزبيدي: مصادر المعرفة في الفكر الديني والفلسفي، القاهرة، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ١٩٩٢.

١١- عبد الرحمن صالح عبد الله: بين الهوي والموضوعية في البحوث والترقيات العلمية، عمان، مكتبة البشائر، ١٩٨٩.

١٢- _____: الموضوعية في العلوم التربوية، في (المنهجية الإسلامية، ج٣).

١٣- عبد الرحمن عبد الرحمن النقيب: المنهجية الإسلامية في البحث التربوي نموذجا، القاهرة، دار الفكر العربي، ٢٠٠٤.

١٤- عبد الوهاب أبو سليمان: منهج البحث في الفقه الإسلامي، بيروت، دار ابن حزم، مكة المكرمة، المكتبة المكية، ١٩٩٦.

١٥- علي عبد العظيم: فلسفة المعرفة في القرآن الكريم، القاهرة، مجمع البحوث الإسلامية، سلسلة البحوث الإسلامية، ١٩٧٣.

١٦- مجدي عاشور: السنن الإلهية في القرآن الكريم، القاهرة، المجلس الأعلى للشئون الإسلامية، سلسلة دراسات إسلامية، ٢٠٠٤.

١٧- مجدي وهبه وكامل المهندس: معجم المصطلحات الأدبية في اللغة والأدب، بيروت، مكتبة لبنان، ١٩٨٤.

١٨- محمد أمزيان: تلازم الموضوعية والمعيارية في الميثودولوجيا الإسلامية، في (قضايا المنهجية في العلوم الإسلامية والاجتماعية، المعهد العالمي للفكر الإسلامي)، القاهرة، ١٩٩٦.

١٩- محمد عثمان نجاتي: القرآن وعلم النفس، القاهرة، دار الشروق،(١٩٨٩)

٢٠- محمد عمارة: معالم المنهج الإسلامي، القاهرة، دار الشروق، ١٩٩١.

٢١- محمد قطب: حول التأصيل الإسلامي للعلوم الاجتماعية، القاهرة، دار الشروق، ١٩٩٨.

٢٢- محمد مرتضي الزبيدي: تاج العروس، دار ليبيا، بني غازي، ١٩٦٦.

٢٣- محمود أبو السعود:المنهجية للعلوم السلوكية الإسلامية، في (المعهد العالمي للفكر الإسلامي، المنهجية الإسلامية والعلوم السلوكية والتربوية، هيرندن، فيرجينيا، الولايات المتحدة الأمريكية، ١٩٩٠).

٢٤- منتصر محمود مجاهد: أسس المنهج القرآني في بحث العلوم الطبيعية، القاهرة، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ١٩٩٦.

٢٥- مني عبد المنعم أبو الفضل: نحو منهجية للتعامل مع مصادر التنظير الإسلامي بين المقدمات والمقومات، في المنهجية الإسلامية والعلوم السلوكية والتربوية.

٢٦- نصر محمد عامرف (تقديم): في: قضايا المنهجية في العلوم الإسلامية.

رفع
عبد الرحمن النجدي
أسكنه الله الفردوس
www.moswarat.com

المحتويات

الموضوع	الصفحة
مقدمة	٣
الفصل الأول: المفهوم والأهمية	٧
- الحاجة إلى العقيدة الإسلامية	٧
- متى بدأت التربية الإسلامية وكيف تطورت؟	١٣
- تربوية الإسلام	١٩
- إسلامية التربية	٣٢
- ماذا نعني بالتربية الإسلامية؟	٣٩
- أهمية التربية الإسلامية	٦٤
- البحث في التربية الإسلامية	٧٣
مراجع	٨٣
الفصل الثاني: المقومات الأساسية للتصور الإسلامية	٨٥
- أولا : الله	٨٦
- ثانيا : عالم الغيب	١١٨
- ثالثا : الكون	١٤٠
- رابعا : الإنسان	١٥٤
مراجع	١٧٩
الفصل الثالث: مقاصد التربية الإسلامية	١٨٣
- لماذا المقاصد؟	١٨٣
- خصائص المقاصد التربوية الإسلامية	١٨٩
١- التعبد	١٩٣
٢- التحلي بمكارم الأخلاق	١٩٨
٣- تربية للإعمار	٢٠٦
٤- التعليم	٢١٣
٥- إقامة العدل التربوي	٢١٩

٦- تعزيز النزعة العقلية ٢٢٧
٧- التربية الجسمية ٢٣٤
٨- التغذية الوجدانية ٢٤٠
٩- المسئولية الاجتماعية ٢٤٦
١٠- الارتفاع المستمر بمستوى جودة التعليم ٢٥١
مراجع ٢٦١
الفصل الرابع: مصادر التربية الإسلامية ٢٦٣
- أولا : القرآن الكريم ٢٦٣
- ثانيا : السنة النبوية ٢٨٣
- ثالثا : الموروث التربوي ٢٩٦
- رابعا : علوم التربية والنفس والثقافة ٣١٠
- خامسا : حاضر الأمة ومستقبلها ٣٢٤
مراجع ٣٤٩
الفصل الخامس: منهجية البحث العلمي التربوي ٣٥٣
- موقع العلم من المعرفة ٣٥٣
- البحث العلمي ٣٥٤
- المراد بالمنهجية ٣٥٦
- النزعة أو المنهجية العلمية ٣٥٨
- مفهوم البحث التربوي الإسلامي ٣٦١
- إسلامية المنهج البحثي ٣٦٤
- القرآن الكريم يؤسس للمنهجية العلمية ٣٦٧
- المنهج الأصولي ٣٩٠
- مجالات البحوث التربوية الإسلامية ٣٩٥
مراجع ٤٠٧

كتب للمؤلف

من إصدارات الفكر العربي

١- أصول التربية الإسلامية، دار نشر الثقافة، القاهرة، ١٩٧٦، وأعيد طبعه، مع بعض التغييرات، دار الفكر العربي، القاهرة، ١٩٩٣.

٢- معاهد التربية الإسلامية، دار الفكر العربي، القاهرة، ١٩٨٥، وكانت قد صدرت منه طبعة مختصرة عام ١٩٧٨، عن دار نشر الثقافة بالقاهرة.

٣- اتجاهات الفكر التربوي الإسلامي، دار الفكر العربي، القاهرة ١٩٩١.

٤- الأصول الإسلامية للتربية، دار الفكر العربي، القاهرة، ١٩٩٢.

٥- رؤية إسلامية لقضايا تربوية، دار الفكر العربي، القاهرة، ١٩٩٣.

٦- الأصول الفلسفية للتربية، دار الفكر العربي، القاهرة، ٢٠٠٠.

٧- القرآن الكريم، رؤية تربوية، دار الفكر العربي، القاهرة، ٢٠٠٠.

٨- فقه التربية، دار الفكر العربي، القاهرة، ٢٠٠١.

٩- السنة النبوية، رؤية تربوية، دار الفكر العربي، القاهرة، ٢٠٠٢.

١٠- الإسلام والغرب، تعايش أم صراع؟ القاهرة، عالم الكتب، دار الفكر العربي ٢٠٠٧ (حصل على جائزة مبارك للدراسات الإسلامية، وزارة الأوقاف).

١١- التربية الإسلامية والنهوض بالأمة، القاهرة، دار الفكر العربي، ٢٠٠٨.

١٢- فلسفة التربية، رؤية تحليلية ومنظور إسلامي (بالاشتراك مع الدكتور هاني عبد الستار)، القاهرة، دار الفكر العربي، ٢٠٠٩.

١٣- مستقبل تعليم الأمة العربية، القاهرة، دار الفكر العربي، ٢٠٠٩.

رفع
عبد الرحمن النجدي
أسكنه الله الفردوس
www.moswarat.com

www.moswarat.com

رفع
عبد الرحمن النجدي
أسكنه الله الفردوس
www.moswarat.com

مدخل إلى التربية الإسلامية

I.S.B.N. 977-10-2540-6

تطلب جميع منشوراتنا من وكيلنا الوحيد بالكويت والجزائر
دار الكتاب الحديث